

مجلة علمية دورية محكمة تعالج قضايا التجديد والابداع في التنمية البشرية

المجلد التاسع العدد 30 يوليو 2003

مستقبل التربية العربية

المجلد التاسع
العدد الثلاثون
(يوليو ٢٠٠٣)

تصدر عن

المركز العربي للتعليم والتنمية

بالتعاون العلمي مع :

- كليـة التربيـة جامعة عين شمس
- مكتب التربية العربي لدول الخليج
- جامعة المنصـورة

الناشر
المكتب الجامعي الحديث
١٤ ش دينو قراط
الأزاريطة – الإسكندرية
مكتب : ٤٨٤٢٨٧٩
فاكس : ٤٨٤٣٨٧٩
محمول : ٠١٠/٥١٨١٥١٠

مجلة علمية دورية محكمة تعالج قضايا التجديد والإبداع في التنمية البشرية

المراسلات

توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالى

أ.د ٠ضياء الدين زاهر
أستاذ ورئيس قسم أصول التربية
كليه التربية – جامعة عين شمس
روكسى – مصر الجديدة – القاهرة – مصر
تليفونات : ٢٦٠٥٧٧١ – ٤٠٢٩٠٥٥
تليفون وفاكس ٤٨٥٣٦٥٤ محمول ٠١٠/٥١٠٢٣٩١

مجلة علمية دورية محكمة
تعالج قضايا التجديد والإبداع
فى التنمية البشرية

المجلد التاسع

المحتويات

مستقبل
التربية
العربية

المحتويات المجلد التاسع

ترتب البحوث والدراسات وفق اعتبارات تنظيمية خاصة بالمجلة . ولا علاقة لها بمكان البحث أو الباحث

الافتتاحيـــة

ونحن إذ نقدم العدد الثلاثين من " مستقبل التربية العربية " تتجسد أمام أعيننا تحديات جسام ، هذه التحديات لابد من مواجهتها بالدراسة والتحليل حتى يتسنى لنا كتربويين أن نصل بالعملية التعليمية إلى أهدافها المنشودة .

ويطالع القارئ فى هذا العدد مجموعة من الأبحاث والدراسات التى تتعرض لقضـــايا تربوية هامة ، كما تناقش إشكاليات كثيرة فرضتها تحديات محلية وإقليمية ودولـــية مـــتعددة ، وأولى هذه الدراسات دراسة عن الاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعى ، حيث ينطلق الباحث من فكرة أن جامعاتنا رغم حرصها وتأكيدها المســتمر علـــى أهمـــية التدريب ، وإعادة التدريب ، ليست حريصة على تدريب أســـاتذتها بشكل جدى ، لا سيما قبل ارتقائهم للمناصب الإدارية العليا بها ، هذا فى ظـــل غـــياب للقوانين القادرة على الارتقاء بالمستويات الأكاديمية (البيداجوجية) للأســـتاذ ، الأمـــر الـــذى ترتب عليه الكثير من السلبيات ذات التأثير على المناخ الإدارى الجامعى . من هنا فإن هذه الدراسة ترسم ملامح توجه مستهدف للإرتقاء بالأســـتاذ الجـــامعى وتتبنى طريقة فاعلة فى تحديد الاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعى كخطوة أولى لتحديد البرامج التدريبية التى تلبى تلك الاحتياجات .

أما الدراسة الثانية فتتناول دور كلية التربية فى تنمية قيم العمل لدى طلابها ، إستنادا إلى أهمية القيم ليس فى العمل التربوى فحسب ، بل فى كل عمل إنسانى ، وكـــل جهـــد تنموى ، فالجامعات كمؤسسات اجتماعية لها دور وظيفى فى تأصيل وتنمية القيم باعتبارها ضمير أخلاقى موجه للسلوك ، وهنا يتجلى الدور الذى تقوم

به كلية التربية فى تنمية وإكساب قيم العمل المطلوبة لدى طلابها . ومن ثم تسعى هـــذه الدراسة إلى الكشف عن الدور الذى يمكن أن تقوم به كلية التربية فى تدعيم بعض قيم العمل لدى طلابها .

فـــى حين تتناول الدراسة الثالثة تحديات العولمة التى تواجه البحث التربوى المقارن ، لذا تناقش الدراسة ابعاد العولمة وتداعياتها على مجمل العمل التربوى ، وبالأخص البحثى التربوى فى مجال الدراسات المقارنة .

أما الدراسة الرابعة فهى تناقش العوامل المحددة للعلاقات الإنسانية فى إدارة المدرســـة الثانوية ، منطلقة من تحديد مفهوم العلاقات الإنسانية السليمة فى الإدارة المدرسية ، والتعرف على أهم الأسس التى تقوم عليها العلاقات الإنسانية فى إدارة المدرسة الثانوية ، هذا بالإضافة إلى توضيح أهم الفروق بين المدارس الثانوية فى مستوى العلاقات الإنسانية طبقا لبعض المتغيرات ، مثل : الجنس ، ونوع التعليم ، وحجم المدرسة .

وتتواصـــل الدراسة الخامسة مع الدراسة الرابعة فى تناول موضوع الإدارة ولكـــن مـــن زاوية أخرى ، حيث تتعرض الدراسة الخامسة لإدارة الأزمات كأحد الاتجاهـــات الحديـــثة فـــى علم الإدارة ، ذلك أن التركيز على مثل هذا النوع من الدراسات إنما يكون من أجل تقليل الخسائر المالية والبشرية والاقتصادية ، ويتحقق ذلـــك مـــن خـــلال تبنى المناهج والأساليب العلمية للتنبؤ بالأزمات قبل حدوثها ، ومحاولـــة التدخل السريع لمنع حدوثها ، أو التقليل من آثارها ، وهذا هو ما تناقشه الدراسة .

وتنتقل الدراسة السادسة إلى معالجة تشكل أهمية كبرى فى التنشئة الاجتماعية لا سيما فى البلاد الخليجية ألا وهو موضوع : المربيات الأجنبيات وتأثيرهم على الهوية الثقافية فى المجتمع السعودى ، وتحاول الدراسة الوقوف على الدور الفعلى للمربية أو الخادمة فى الأسرة ، وأثره على تشكيل الهوية الثقافية للطفل والأسرة ، محاولة التوصل إلى مجموعة من البدائل التى تحد من عملية استقدام المربيات أو الخادمات ، وتقلص دورهن داخل الأسرة حفاظا على الهوية الثقافية للمجتمع .

وتعالج الدراسة السابعة (باللغة الانجليزية) موضوع جد فريد وهو مدى فعالية المباريات التفاعلية والأغانى فى التنمية اللغوية للأطفال .

أما فى باب " قضية للمناقشة فيتم طرح إشكالية متجددة تدور حول مدى التباين بين الرجل والمرأة فى الإنتاج العلمى ، وأيهما أحسن ، وتقدم الدراسة المعروضة مقاربة موضوعية تاريخية لطبيعة هذه الإشكالية مستندة فى ذلك للدراسات والأبحاث الأمبريقية فى مجالات سيكولوجية وسوسيولوجية العلم ، إلى جانب دراسات علم العلم ، والتى تنتهى إلى أهمية الأخذ لطبيعة السياقات الحاكمة فى الإنتاجية العلمية لكل من الرجل والمرأة .

وإلى جانب هذا كله تستمر المجلة فى تقديم الأبواب الثابتة والخاصة بحركة التربية وعرض الكتب .

رئيس التحرير



- الأستاذ الجامعى : احتياجاته التدريبية الإدارية " دراسة ميدانية " على جامعة الاسكندرية .

د.محمود مصطفى الشال

- دور كلية التربية فى تنمية قيم العمل لدى طلابها .

د. عفاف محمد توفيق زهو

- البحث التربوى المقارن وتحديات العولمة فى القرن الحادى والعشرين .

د. فاطمة محمد السيد على

- بعض العوامل المحددة للعلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية "دراسة ميدانية " .

د.منير عبد الله حربى

د. حنان عبد الحليم رزق

- إدارة الأزمات كأحد الاتجاهات الحديثة فى علم الإدارة " المفاهيم والمناهج"

د.عادل خير الله ناصر بن عبد الله

- المربيات الأجنبيات والهوية الثقافية " دراسة ميدانية لعينة من الأسر السعودية "

د.نادية جبر عبد الله

- فاعلية استخدام المباريات التفاعلية والأغانى فى التنمية اللغوية (باللغة الأجنبية)

د.ناريمان النشار

الأستاذ الجامعي : احتياجاته التدريبية الإدارية
" دراسة ميدانية " على جامعة الاسكندرية



د. محمود مصطفى الشال (*)

يعد العنصر البشري من أهم العناصر التي تتوقف عليها عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية لأية دولة، لذا حرصت الدول المتقدم منها والنامي، على حد سواء على تنمية مواردها البشرية.

ونظرًا للتطورات السريعة في أساليب العمل مع تفاقم حجمه على مستوى جميع مؤسسات الدولـــة، بالإضافة إلى إدخال أساليب حديثة في العمل مع استخدام تكنولوجيا العصر من معدات وأجهزة متطورة مثل الحاسبات الإلكترونية وشبكات المعلومات وغيرها من التقنيات الحديثة التي جعلــت الــتطور الوظيفــي ضرورة ملحة لكي تتماشى والظروف المحيطة بالعمل، وكذا إثبات التجربة البشرية الطويلة حاجة كل فرد إلى التدريب على العمل الذي يريد أن يُحسن أداءه ويبرع فــيه. نظرًا لذلك كله فقد أثبتت تجربة العمل الإداري أهمية التدريب في صقل المهارات الإدارية للعامليــن في المشروعات والمؤسسات المختلفة، وجعلته (أعني التدريب) واقعًا علميًا وعمليًا لابد من الأخذ به إذا أردنا استثمار طاقاتنا البشرية.

الأمــر الذي جعل الدول المتقدمة تهتم بالتدريب وتبذل جهدًا ووقتًا ومالاً يفوق حد الخيال علــى العملــية التدريبية "فنرى الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتي (سابقًا) على سبيل المــثال لا الحصــر يــنفقان على التدريب ما يقرب من الإنفاق على التعليم، وينشئان له المعاهد المتخصصة للتدريب لإعداد القيادات الإدارية بالإضافة إلى سن بعض القوانين التي تسمح للأفراد بالحصول على إجازة تعليمية مدفوعة الأجر تتيح لهم التدريبات والحراك الوظيفي". (١)

ففــي الولايات المتحدة الأمريكية .. تقدم العديد من البرامج التدريبية من خلال الجامعات المخــتلفة، فنجد جامعة "تكساس" تنشئ برامج لتدريب الجيل القادم من الأساتذة وطلاب الدراسات العلــيا، والــبرامج تقــدم مجموعة متنوعة من المهارات الفنية (التدريسية والإدارية والإشرافية) ويُعطي الجانب الإداري أهمية لأنه يوفر المناخ التنظيمي الجيد لإتمام أية عملية تعليمية. (٢)

(*) مدرس أصول التربية بكلية تربية دمنهور - جامعة الاسكندرية .

كذلك في جامعة "أيوا Iowa" ونتيجة لنقص التدريب المقدم لأعضاء هيئة التدريس واستجابة للتغيرات والتحديات الجديدة في شتى المجالات بدأت الجامعة في إنشاء برامج تنمية لأعضاء هيئة التدريس في الجوانب المهنية (التدريس – البحث العلمي) والجوانب الإدارية أيضًا لأنهم قد يضطلعون بمناصب إدارية أو إدارة مشروعات بحثية، وتستمر برامج التدريب من ساعة أسبوعيًا إلى ثلاث ساعات أسبوعيًا لمدة أربعة عشر أسبوعًا. (٣)

وفي جامعة "سيسكس Sussex" وجامعة "أوهايو Ohio" بالولايات المتحدة الأمريكية مكتب للتدريب المالي والإداري يلتحق به جميع الموظفين في قسم خاص بهم وكذا هناك قسم لتدريب أعضاء هيئة التدريس المرشحين لشغل مناصب إدارية منها على سبيل المثال لا الحصر منصب عميد الكلية أو رئيس القسم الأكاديمي وذلك وفقًا للمراحل التالية : (٤)

- تدريب يسبق الالتحاق بعمادة الكلية أو رئاسة الأقسام وينطلق من مسلمة أن هناك مقومات إدارية مشتركة لابد أن يتدرب عليها العمداء ورؤساء الأقسام المنتظر تعيينهم.
- تدريب بعد تولي المنصب الإداري وهو مصمم بشكل موحد ولكنه قابل للتغير وفقًا للفرد واحتياجاته التدريبية الإدارية والتطورات المستقبلية التي تفرض ضرورة توافر مهارات واتجاهات إدارية جديدة في المستقبل.
- تدريب إداري وظيفي متعلق بطبيعة الكلية أو القسم يتراوح ما بين ١٠ إلى ١٥ يومًا يتم فيها التدريب على المهام الإدارية المتخصصة المرتبطة بطبيعة الكلية التي تختلف من كلية إلى أخرى.
- تدريب فردي ينطلق من الاحتياجات التدريبية الإدارية الشخصية حتى تتكامل المهارات والمعارف الإدارية اللازمة للمنصب الإداري مع المهارات والاتجاهات الإدارية للشخص شاغل المنصب الإداري.

أما في جامعة "أوكسفورد Oxford" فإن الأفراد المرشحين لشغل وظائف إدارية جامعية يتم التحاقهم ببرنامج Staff Development Programmes وذلك لتدريبهم على شغل المواقع الإدارية المختلفة سواء كان على مستوى القسم الأكاديمي أو الكلية أو الجامعة. (٥)

كذلك تقوم معظم الجامعات في إنجلترا بتنفيذ برامج للنمو المهني والوظيفي لأعضاء هيئة التدريس تتناول جوانب شتى مثل الإشراف والتدريب على إدارة المشاريع والمهارات والاتجاهات اللازمة لشغل الوظائف الإدارية على مستوى الكلية والجامعة، "فنجد على سبيل المثال لا الحصر

جامعة ويلز تقدم برامج مكونة من ورش عمل لتطوير هيئة التدريس وذلك من خلال مركز تطوير التعليم الذي يقدم مهارات تكنولوجيا المعلومات ، ومهارات الإشراف على الدراسات العليا، والمهارات التي تلزم جوانب العمليات الإدارية المختلفة التي يشغلها عضو هيئة التدريس، وكيف يقوم بها في ظل إدارة الجودة في التعليم العالي". (٦)

تأسيساً على ما تقدم فإن الدول المتقدمة تؤمن بأهمية التدريب وإعادة التدريب لعضو هيئة التدريس مهما وصل إلى أعلى الشهادات الدراسية ؛ حتى يمكن تحقيق الأهداف المرجوة من العمليات الإدارية المختلفة ، والأمر لا يقتصر على التدريب الإداري فقط وذلك لأن "الدول المتقدمة مطالبة بالمشاركة المجتمعية في مبادرات التطوير العلمي والتكنولوجي وبرامج التنمية الاجتماعية والاقتصادية ، لذا فإن أعضاءها مطالبون أيضاً بالانخراط في المزيد من البرامج التدريبية التي تهدف إلى تنميتهم مهنيًا وفنيًا ووظيفيًا، ومثل تلك البرامج تمكنهم من التفاعل والتكيف مع المتغيرات العصرية الجديدة في مجالات المعرفة والتكنولوجيا، وتباين الحاجات الطلابية ومتطلبات سوق العمل ، وبالتالي تحقيق مكاسب وعائدات شخصية ومجتمعية". (٧)

ويعكس ذلك في النهاية مدى اهتمام جامعات الدول المتقدمة بعملية التدريب واستمراريتها في كافة المواقع التي يشغلها عضو هيئة التدريس سواء كانت مهنية أو أكاديمية أو إدارية.

والمتتبع لأدبيات التنمية المجتمعية خلال العقود الثلاثة الماضية يكتشف أن قضية التدريب وإعادة التدريب قد شغلت مكان الصدارة في قضايا التنمية البشرية حتى بات واضحًا – كما تؤكد الأدبيات – "أن التدريب قد خرج عن طوع علم الإدارة وهو في سبيله لأن يصبح علمًا اجتماعيًا جديدًا له أبنيته الفكرية ومنطقه الخاص ، وله هدفه المتمثـــل في تنمية قدرات ومهارات ومعارف الأفراد والمنظمات والمجتمـــع واستثمارها وفق معايير الكفاية والفاعلية والاستمرارية". (٨)

وفي مصر أُنشئت وزارة التنمية الإدارية إيمانًا من الدولة بالحاجة المستمرة لتنمية المهارات الإدارية للأفراد في مختلف المجالات. كذلك قامت الدولة باستصدار قانون رقم [٥] لسنة ١٩٩١ في شأن الوظائف القيادية والإدارية في الأجهزة الحكومية الذي نص في مادته رقم ١٣ (الثالثة عشر) على " ضرورة وضع برنامج متكامل لإعداد وتنمية المهارات الإدارية للمرشحين لشغل الوظائف الإدارية والقيادية ولا يرقى إلى هذه الوظائف إلا من يثبت في تقييم البرنامج أن هناك تحسنًا في مهاراته القيادية والإدارية". (٩)

كذلك هناك مركز التنمية الإدارية "MDC" الذي تم إنشاؤه عام ١٩٨٣ كوحدة مستقلة ذات طابع خاص ومقره كلية التجارة جامعة الإسكندرية ، وذلك لتقديم "دورات تدريبية في مجالات متعددة ومنها مجالات تنمية المهارات البشرية الوظيفية والإدارية والقيام بالتدريب الإداري وتنظيم الدورات التدريبية لرفع كفاءة العاملين" (١٠) ، هذا بالإضافة إلى أكاديمية السادات للعلوم الإدارية التي من بين اهتماماتها تقديم دورات تدريبية لجميع المستويات الإدارية وغيرها من مراكز التنمية الإدارية بمصر.

والمتتبع للدورات التدريبية الموجودة بسجلات التدريب في الجهات سالفة الذكر يجد أن هناك الكثير من المؤسسات المتخصصة مثل المستشفيات والفنادق والبنوك وغيرها من المؤسسات تحرص جميعها على ترشيح من ترى فيهم بعض المهارات القيادية للإلتحاق بتلك الدورات التدريبية المتخصصة كشرط أساسي للتعيين في الوظائف الإدارية ، مثل مدير مستشفى أو مدير بنك أو فندق ... إلخ، وهذا الاتجاه يمثل اعترافًا من تلك المؤسسات بأهمية التدريب على العمل الإداري والقيادي قبل تولي الفرد هذا العمل.

بالتالي كان الأحرى بالجامعة أن تتبنى هذا الاتجاه كما تفعل جامعات الدول المتقدمة كما أوضحنا من قبل – خاصة أنها أنشأت وحدة ذات طابع خاص معنية بتقديم دورات تدريبية للنمو المهني والإداري بكلية التجارة جامعة الإسكندرية – قبل أن يتم تصعيد الأستاذ الجامعي لأي وظيفة إدارية، "فليس من المستغرب أن تكون هناك احتياجات تدريبية إدارية للأستاذ الجامعي باعتباره وصل إلى أعلى الدرجات العلمية وعايش العمل الإداري بالكلية، ولكن ليس هناك فرد لا يحتاج إلى تدريب وإلى تنمية وتطوير وتجديد في ممارساته العلمية والعملية مهما وصل مستواه، كما أنه ليست هناك مهنة لا تحتاج إلى تدريب لمقابلة متطلباتها المتغيرة ". (١١)

ويظهر بين الحين والآخر من ينتقد الممارسات الإدارية للأستاذ الجامعي الأمر الذي تتضح مظاهره وأعراضه في تحكم بعض الموظفين الإداريين بمفردات وقرارات العملية الإدارية بالكليات ، وما يترتب على ذلك من سلبيات ، وتدخل الوساطة والمحسوبيات في إدارة الأعمال الإدارية ، وكذا رفع عدد من القضايا (*) على الكليات المختلفة من جهة الطلاب نتيجة اتخاذ بعض القرارات الإدارية الخاطئة الناتجة من عدم دراية الأستاذ الجامعي بمتطلبات ومهام الوظيفة الإدارية التي يشغلها.

(*) من خلال إطلاع الباحث على السجل الموضح به عدد القضايا المرفوعة على كليات جامعة الإسكندرية وجد أنها حوالي ٣٧٥ قضية قيد المراجعة ترجع في مجملها إلى بعض الأخطاء الإدارية الناتجة من قرارات إدارية خاطئة.

هذا بالإضافة إلى انشغال الأستاذ الجامعي عن " أعماله البحثيـــة والإشــرافية وحتى التدريسية نتيجة ضياع وقت طويل في العمل الإداري" (١٢) الذي يرجع بدوره إلى عدم الإلمام التام من جهة الأستاذ الجامعي بطبيعة وآليات العمل الإداري الموكل إليه ، وعدم مروره بأية دورات تدريبية ترتبط بالعمل الإداري ، وهذا ما أثبتته سجلات مراكز ومؤسسات التنمية الإدارية وخلوها تمامًا من أي دورات تدريبية إدارية للأستاذ الجامعي.

الأمر الذي يدعو إلى ضرورة دراسة وتحديد الاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي ، وذلك توطئةً لوضع أسس تخطيطية لملامح برنامج تدريبي للأستاذ الجامعي لضمان توفر مناخ إداري جيد يضمن تحقيق الأهداف الجامعية.

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى نقترب من الاتجاهات العالمية الجديدة المرتبطة بإدارة الجودة الشاملة ووضع مواصفات ومعايير للأداء الإداري الناجح.

الدراسات السابقة ومشكلة الدراسة :

دراسة (**محمد أحمد كريم، ١٩٩٠**) بعنوان "تحليل الدور الوظيفي لعمداء ورؤساء مجالس الأقسام بجامعة الإسكندرية كما يدركها أعضاء هيئة التدريس". (١٣)

هدفت الدراسة إلى تحليل مظاهر السلوك المهني والإداري لرؤساء الأقسام وعمداء الكليات كما يتصورها أعضاء هيئة التدريس على مستوى جامعة الإسكندرية وبأسلوب علمي ، وكان من أهم نتائج الدراسة هو اهتمام عمداء الكليات بالأنشطة الخارجية ، وعلى عكس ذلك بالنسبة لرؤساء الأقسام ، وهذا ما ألقى عبئًا ثقيلاً على رؤساء الأقسام، وكان من بين توصيات هذه الدراسة ضرورة وجود برنامج تدريبي لشاغلي المراكز القيادية بالكليات أو ممن يتوقع أن يتقلدوا مثل هذه المراكز القيادية وهذا ما تنادي به الدراسة الحالية مما يعكس أهميتها والحاجة إليها.

دراسة (**عبد المجيد عبد التواب شيحه، وشيخه عبد الله المسند ١٩٩٤**) بعنوان "كفاءة رئيس القسم الأكاديمي : دراسة لآراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة قطر" (١٤) واستهدفت الدراسة : التعرف على مستوى كفاءة الأقسام الأكاديمية في جامعة قطر ، من خلال مسح آراء أعضاء هيئة التدريس بالنسبة لدرجة أداء الرؤساء لوظائفهم ومسئولياتهم وعلاقة ذلك بالإنتاجية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ، فكان من أبرز النتائج أن رؤساء الأقسام يمارسون عملهم الإداري دون تلقي أي تدريب إداري مما يشغلهم ويضيع وقتهم في أعمال كثيرة بعيدة عن المسار

الإداري المؤدي لتحقيق الأهداف الإدارية للأقسام الأكاديمية، بالإضافة إلى أن ضعف المهارات والاتجاهات الإدارية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية والناتجة من عدم تلقيهم أي تدريب إداري يجعلهم (أعني رؤساء الأقسام) لا يؤدون أدوارهم التعليمية والسياسية والاجتماعية بأقسامهم أو بكلياتهم. وقد أوصت الدراسة بالعناية بالتنمية المهنية والإدارية لرؤساء الأقسام في جامعة قطر لزيادة مهاراتهم القيادية وقدراتهم الإدارية تحقيقًا للأهداف الجامعية ويتفق هذا مع ما تنادي به الدراسة الحالية من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام ووضع أسس تخطيطية لملامح برنامج تدريبي لهم.

دراســـة (**سعود بن مساعد القناوي ١٩٩٦**) بعنوان "رئيس القســـم كقائد للإبداع الأكاديمي".(١٥) وتهدف الدراسة للتعرف على أسباب مقاومة أعضاء هيئة التدريس للتغيير والتجديد ، وكيف يمكن تحفيزهم للقيام بذلك ، وما الاستراتيجية التي يمكن أن يستخدمها رئيس القسم لتحقيق ذلك، وكان من نتائج الدراسة أن رئيس القسم يقوم بدور قيادي حاسم يعتبر ضروريًا لحيوية ونشاط القسم الأكاديمي، لذا من الضروري أن يتلقى تدريبًا على أعلى المستويات في كافة المهام الموكلة إليه. ويستفاد من هذه الدراسة في توضيح الدور غير التقليدي الذي يمكن أن يلعبه رئيس القسم في تحقيق الأدوار المنوطة به.

دراسة (**عبد الله النجار، عبد اللطيف الحليبي ١٩٩٩**) بعنوان "اتخاذ القرارات الإدارية والأكاديمية لدى رؤساء الأقسام بالكليات والجامعات السعودية".(١٦)

هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل التي تساعد رؤساء الأقسام في اتخاذ القرارات الإدارية ومدى مشاركة أعضاء هيئة التدريس فيها، وأوضحت الدراسة أنه من بين معوقات اتخاذ القرارات الإدارية السليمة عدم تلقي رؤساء الأقسام لأية دورات تدريبية إدارية ، مما يعمق من آثار عدم إلمامهم بالاتجاهات والمهارات الإدارية التي تساعد في اتخاذ القرار الإداري الجيد. ويمكن الاستفادة من هذه الدراسة في توضيح العوامل أو بتحديد المناخ الإداري الذي يمكن رؤساء الأقسام من القيام بمهامهم على خير وجه ، بحيث يمكن تضمين ذلك في الاحتياجات التدريبية الإدارية موضوع الدراسة الحالية.

دراسة (**عبد المجيد عبد التواب شيحه، ١٩٩٩**) "ملامح لتنمية رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات المصرية.(١٧)

استهدفت الدراسة وضع ملامح أساسية لبرنامج لتنمية رؤساء الأقسام تتضمن مسلمات ومنطلقات وغايات وإرشادات عملية لأداء بعض المهام الإدارية الأساسية لرؤساء الأقسام، ويمكن الاستفادة من هذه الدراسة في تحديد الاحتياجات التدريبية لرؤساء مجالس الأقسام كأحد أهداف الدراسة الحالية.

دراسة **(Brown. G. & Atkins. M. 1986)** [١٨] : بعنوان نتائج مسح وطني لعمليات تدريب أعضاء هيئة التدريس في [٤٢] جامعة و[٢٥] كلية جامعية في المملكة المتحدة، وقد استعرضت الدراسة برامج التدريب الممكنة، ومدى توافر الخبرات التدريبية، وميزانيات التدريب، والوقت المخصص للتدريب، نمط تنظيم مقررات التدريب، ومعوقات تنظيم التدريب. وخلصت الدراسة إلى أن أنشطة التدريب ركزت على المهارات التدريسية، رغم الإدراك المتزايد لأهمية التدريب في مجال الإدارة باعتباره اتجاهًا عالميًا الآن. ودعت الدراسة إلى ضرورة زيادة جرعات التدريب في مجال الإدارة بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس لما يمكن أن يوفره هذا الجانب من مناخ تنظيمي جيد لإتمام عمليات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع ، وهذا ما تحاول الدراسة الحالية القيام به على أسس علمية تبدأ بتحديد الاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي.

دراسة **(سيف الإسلام علي مطر، ١٩٩٠) بعنوان "الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات : دراسة تحليلية".[١٩]**

استهدفت الدراسة التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس لكي يحققوا وظائف الجامعة (التدريس – البحث العلمي – خدمة المجتمع) بالإضافة إلى أهم الاحتياجات التدريبية في مجال الإدارة ، والتي صنفت في الدراسة تحت ما يسمى بالممارسات الجامعية الأخرى. وكان من بين الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها عضو هيئة التدريس التدريب على بعض المهارات الإدارية ، وذلك تحسبًا لتقلد مناصب إدارية في مراحل النمو المهني كرئاسة الأقسام العلمية أو عمادة الكليات ، وتلك المهارات الإدارية ليست مهمة لتقلد منصب إداري فحسب ولكن لانتقال أثرها الإيجابي إلى بعض الممارسات الخاصة بمهام الجامعة ، مثل التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والإشراف والمتابعة واتخاذ القرار. وهذا يعكس أهمية الدراسة الحالية في محاولتها لتحديد الاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي.

دراسة **(عبد المجيد عبد التواب شيحه، ١٩٩٠) بعنوان "ثلاث مقومات لتنمية أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية "** . [٢٠]

نقد أوضحت الدراسة أن هناك ثلاث مقومات لتنمية أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، وهي البعد المهني والبعد التعليمي والبعد الإداري، وأبرزت الدراسة أن هناك مجموعة من المعوقات تقف في سبيل إتمام هذه المقومات، منها على سبيل المثال البعد الإداري،وذلك لعدم تلقي أعضاء هيئة التدريس أية دورات تدريبية إدارية وهذا يؤكد مدى الحاجة للدراسة الحالية.

دراسة (**محمد عادل بركات وآخرون ١٩٩٦**) بعنوان "التطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعات الوطن العربي في ضوء المستجدات العالمية".[٢١]

حيث سعت الدراسة إلى تحديد الجهود والممارسات التي قامت بها الدول المتقدمة وبعض الدول العربية فيما يتعلق بتنمية أعضاء هيئة التدريس، وأبرزت الدراسة أن واقع الجامعات العربية يعاني قصورًا من ناحية الندرة الشديدة في وجود مراكز لتطوير منشآت ومرافق ومعامل الجامعات، وكان من أبرز توصيات هذه الدراسة، على ضرورة عقد المؤتمرات الدولية والإقليمية فى مجال تطوير أعضاء هيئة التدريس. ودعوة الجامعات العربية لإنشاء مراكز متخصصة للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس، تتوافر لها الاستقلالية، من حيث التخطيط والخطط والميزانيات وأن تتنوع برامج التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بحيث تكون شاملة للجوانب المختلفة لأدوار أعضاء هيئة التدريس بحثًا وتدريسًا وإدارة وخدمة للمجتمع. وركزت الدراسة على جانب الإدارة والمهارات الإدارية نتيجة لإهمال العديد من الدراسات الخاصة تنمية أعضاء هيئة التدريس، وإغفالها لهذا الجانب ، وهذا ما يؤكد على أهمية التصدي للجوانب الإدارية لأعضاء هيئة التدريس موضوع الدراسة الحالية.

دراسة (**علي عبد الرؤوف محمد نصار ٢٠٠١**) بعنوان "معوقات أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية دراسة ميدانية". [٢٢]

استهدفت الدراسة التعرف على المعوقات التي تقف في سبيل أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية ، وتعيقهم عن تحقيق الوظائف الموكلة إليهم، وكان من بين نتائج الدراسة أن معوقات الأداء في مجال الإدارة الجامعية هو ممارسة الأدوار القيادية الجامعية دون سابق إعداد أو تدريب ، وهذا ما يعكس أهمية ما تنادي به الدراسة الحالية.

دراسة (**منير عبد الله حربي، ٢٠٠١**) بعنوان "التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس : الأهمية، المبررات، المتطلبات دراسة ميدانية على جامعة طنطا".[٢٣]

أوضحت الدراسة أن من أبعاد التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس تنمية البعد الإداري والتنظيمي ، وذلك بتبصير عضو هيئة التدريس بما يتعلق بالسياسة الجامعية من النواحي اللائحية الإدارية ، حيث إن العمل الإداري له أهمية كبيرة في الجامعات والكليات فهو يهيئ البيئة الصالحة والمناخ الملائم للأعمال الأكاديمية والفنية، وتتفق الدراسة الحالية مع ما تنادي به هذه الدراسة ويعكس أهميتها.

الاستفادة من الدراسات السابقة :

من خلال استعراض الدراسات السابقة ونتائجها يمكن الخروج بالدلائل التالية :

- **عدم وجود أية برامج تدريبية إدارية لأعضاء هيئة التدريس ، وذلك قبل أو أثناء الالتحاق بأي عمل إداري سواء على مستوى الكلية أو الجامعة.**
- **من معوقات أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في مجال الإدارة سواء على مستوى الكلية أو الجامعة هو ممارسة الأدوار الإدارية دون سابق إعداد أو تدريب.**
- **هناك نتائج سلبية تترتب على عدم إلمام عضو هيئة التدريس بالمهارات والاتجاهات الإدارية تتمثل في ضياع وقت طويل في إتمام العمل الإداري والانشغال عن الأنشطة البحثية وحضور المؤتمرات وحتى الأعمال التدريسية.**
- التدريب الإداري الذي يتم في بعض جامعات الدول المتقدمة لرؤساء الأقسام الأكاديمية يساعدهم في اتخاذ القرارات الإدارية السليمة.
- البعد الإداري من الأبعاد الأساسية في عملية التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس لما في ذلك من آثار إيجابية ، ليس فقط على الجانب الإداري ، وإنما أيضًا على توفير مناخ ملائم لإتمام كافة العمليات الأكاديمية والفنية.

مشكلة الدراسة :

على ضوء المعطيات السابقة ، وعلى الرغم من أهمية التدريب بالنسبة للعنصر البشري ليمارس عمله بنجاح وفاعلية في ظل المفاهيم والخطط الإدارية الحديثة والمداخل الاستراتيجية في التخطيط والإدارة والاستعانة بالحاسب الآلي وشبكات المعلومات في الإدارة، وما تبع ذلك من إصرار العديد من المؤسسات على إلحاق أفرادها بدورات تدريبية قبل التصعيد لأي منصب إداري، إلا أن الجامعة التي تبرز في مؤتمراتها العلمية المختلفة أهمية التدريب وإعادة التدريب، وتعي جيدًا مقدار السلبيات المترتبة على عدم تلقي الأستاذ الجامعي أية دورات تدريبية إدارية، لم

تكن حريصة على تدريب الأساتذة الجامعيين قبل التصعيد لأي منصب إداري بالكلية، كذا لم تسن أي قانون في هذا الصدد ، مما ترتب عليه كثير من سلبيات تتصل بالمناخ الإداري الجامعي.

الأمر الذي يدعو إلى ضرورة دراسة التدريب الإداري للأستاذ الجامعي ، وأولى خطوات المدخل العلمي في التدريب هو تحديد الاحتياجات التدريبية الإدارية، وعليه فإن مشكلة الدراسة تتحدد في التساؤل الرئيسي التالي :

ما الاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية :

١- ما الاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي المرتبطة بمهام عمل رئيس مجلس القسم ؟

٢- ما الاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي المرتبطة بمهام عمل وكيل الكلية ؟

٣- ما الاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي المرتبطة بمهام عمل عميد الكلية ؟

٤- ما الأسس التخطيطية لملامح برنامج تدريبي إداري للأستاذ الجامعي في ضوء احتياجاته التدريبية الإدارية ؟

مصطلحات الدراسة :

من أكثر المسلمات قبولاً في الأوساط التدريبية المقولة التي تؤكد أن التدريب يجب أن يصمم ليقابل الاحتياجات التدريبية، وأن أي نشاط تدريبي ينبغي أن يهدف إلى تلبية الاحتياجات التدريبية، وقد تنوعت الآراء والكتابات التي تناولت مفهوم الاحتياجات التدريبية لتعكس اتجاهات متعددة تصل أحياناً إلى درجة التعارض فيما بينها، ويرجع هذا الاختلاف إلى عدم الإجماع على تعريف محدد للتدريب الإداري نتيجة لاختلاف أهداف التدريب بكل منظمة ، وتعرف الاحتياجات التدريبية على أنها "مجموع التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات واتجاهات ومهارات العاملين بقصد التغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل والإنتاج وتحول دون تحقيق أهداف المنظمة".(٢٤)

كما تعرف على أنها "الفرق بين ما هو كائن وبين ما يجب أن يكون من المعارف والاتجاهات والمهارات التي يحتاج المتدربون إلى أدائها بشكل أكثر فاعلية".(٢٥)

كذلك عرفت الاحتياجات التدريبية على أنها "مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعلوماته وخبراته وأدائه وسلوكه واتجاهاته لتجعله لائقاً لشغل وظيفة أعلى أو أداء اختصاصات وواجبات وظيفية بكفاءة عالية. (٢٦)

كما يرى (عبد الفتاح دياب) أن "مفهوم الاحتياجات التدريبية يتعلق ببعدين زمنيين : الحاضر والمستقبل أو بعبارة أخرى الوضع الحالي وما يجب أن يكون عليه في فترة زمنية مقبلة عاجلة أو بعيدة المدى، فأما الوضع الحالي فيعبر عن :

- نواحي معرفية أو معلومات أو اتجاهات أو مهارات ناقصة يراد تكملتها.
- ضعف في الأداء أو العلاقات، يراد علاجه أو تفاديه.

أما الوضع المستقبلي فيتعلق بما يجب أن يكون عليه الحال في المستقبل فهو تكملة هذه الجوانب أو تعديلها أو تغييرها".(٢٧)

وفي هذا الإطار إذا أردنا الوصول لتحديد دقيق وواضح للاحتياجات التدريبية فإنه يجب :

أولاً : تحديد المعارف والمعلومات المراد تغييرها أو تنميتها أو تطويرها ، والتي ترتبط بأهداف المنظمة التي يعمل بها الفرد وكذا أهداف الدور الوظيفي المنوط القيام به.

ثانيًا : تحديد المشكلات والمعوقات التي تعوق العاملين عن أداء أعمالهم والقيام بأدوارهم التي ترتبط بمهارات وقدرات الدور الوظيفي المنتقل إليه الفرد.

ثالثًا : ترتيب وتصنيف الاحتياجات لدى الأفراد حسب الأولويات وهذا يرتبط بتحليل الأفراد المراد تدريبهم.

رابعًا : الاحتياجات التدريبية لا تقتصر فقط على جوانب الخلل أو القصور ، لكنها تمتد أيضًا إلى الجوانب التطويرية والتحسينية ، وذلك استعدادًا للترقية أو لمواجهة تغييرات متوقعة تنظيمية أو تكنولوجية أو إنسانية، أو نواح تطويرية أخرى يخطط لها، وتحتاج إلى أفراد ذوي مهارات ومعلومات واتجاهات مناسبة لها مؤهلين لاستقبالها وتنفيذها بدقة ومهارة.

وفي مجال هذه الدراسة يقصد الباحث بالاحتياجات التدريبية الإدارية :

الفرق أو الفجوة بين ما يمتلكه الأستاذ الجامعي من معارف ومهارات واتجاهات ، وبين ما ينبغي أن تكون عليه معارفه ومهاراته واتجاهاته عند شغله لمنصب إداري بالكلية ، والتي تسبب له الشعور بالنقص والتوتر وتجنبه الصواب في اتخاذ القرارات الإدارية وتجعله في حاجة إلى التدريب ليقوم بعمله الإداري على أكمل وجه حاليًا ومستقبلاً.

أهمية الدراسة :

ترجع أهمية الدراسة في أنها تتناول الأستاذ الجامعي باعتباره من أهم مقومات التعليم الجامعي، وأن نجاحه في المهام الإدارية الموكلة إليه "سيضمن توفير مناخ جامعي مستقر يمكن

من خلاله تحقيق وظائف الجامعة".[٢٨] هذا بالإضافة إلى أن الدراسة تركز على تحديد الاحتياجات التدريبية الإدارية التي يحتاجها الأستاذ الجامعي، وذلك للتعامل مع الاتجاهات الإدارية الحديثة ، مثل إدارة الجودة الشاملة ووضع شروط ومواصفات ومظاهر للنجاح الإداري بالمؤسسات التعليمية.

وأخيرًا تقدم الدراسة مجموعة من الاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي، وأسس تخطيطية لملامح برنامج تدريبي إداري له، والتي من المتوقع أن تفتح المجال لاجتهادات أخرى تثير تساؤلات معينة أمام باحثين آخرين، وذلك لتصميم برنامج تدريبي إداري للأستاذ الجامعي لشغل الوظائف الإدارية المختلفة ويمثل هذا الأمر بعدًا هامًا من أبعاد العلم والمعرفة.

أهداف الدراسة :

تقديم إطار متكامل للاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي التي تتعلق بالوظائف الإدارية التي يشغلها داخل الكليات ، وهي رئيس مجلس القسم ووكيل الكلية وعميد الكلية، ليس فقط على مستوى الاستجابة للمشكلات الإدارية القائمة وإنما أيضًا على مستوى المشكلات الناتجة عن التغيرات المستقبلية المتوقعة. ووضع أسس تخطيطية لملامح برنامج تدريبي مبني على الاحتياجات التدريبية سالفة الذكر.

مسلمات الدراسة : [٢٩]

- أنه مهما توافرت الإمكانات والتجهيزات لإنجاح خطط التنمية لابد من توافر العنصر البشري المدرب.
- أن المفهوم الحديث لإدارة الأفراد هو التحول من الإدارة الروتينية للأفراد ، إلى منهج علمي يقوم على المبادرة ومشاركة القيادة الإدارية العليا والتنفيذية في تخطيط وإدارة التغيير وتنمية معارف الأفراد.
- أن ممارسة أي عمل إداري بنجاح يلزمه تدريب سليم هادف مبني على تحديد الاحتياجات التدريبية المرتبطة بالأفراد وطبيعة ومتطلبات العمل الإداري الموكل إليهم.
- إن الأستاذ الجامعي مهما عايش العمل الإداري بالكلية من خلال عمليات القبول والامتحانات والاجتماعات وغيرها، لا يمكن أن يزاول عملاً إداريًا ويتخذ قرارات دون تدريب مبني على تحديد احتياجاته التدريبية المرتبطة بدورها بتحليل مهام العمل الإداري الموكل إليه.

حدود الدراسة :

ستقتصر الدراسة على تحديد الاحتياجات التدريبية المرتبطة بالوظائف الإدارية على مستوى للكلية أو القسم ، وذلك لأن الأستاذ الجامعي لم يسبق له الالتحاق بهذه الوظائف إلا بعد حصوله على درجة أستاذ مساعد أو أستاذ ، وتعد هذه الوظائف أولى الوظائف الإدارية التي يلتحق بها ، وتمثل حلقة الوصل بين جميع التفاعلات والقرارات التي تتخذ بالكلية والجهات الإدارية العليا التي تتمثل في الجامعة ، وهذا يضفي أهمية خاصة على تلك الوظائف الإدارية، هذا بالإضافة إلى أن استقرار الكلية وأقسامها إداريًا يأتي من خلال مدى صحة القرارات الإدارية التي تتخذ من قبَل العميد والوكلاء ورؤساء مجالس الأقسام بالكلية، واقتصرت الدراسة على وكيلي الكلية لشئون التعليم والطلاب والدراسات العليا نظرًا لاتصال قراراتهما اتصالاً مباشرًا بالعملية التعليمية بالإضافة إلى دورهما الفعال في تنفيذ خطة الكلية الدراسية سواء على مستوى الدرجة الجامعية الأولى أو الدراسات العليا.

كذا اقتصرت الدراسة على الكليات الإحدى عشرة الموضحة بالجدول رقم (١) وقد استبعدت بعض الكليات مثل كلية التربية بدمنهور لعدم وجود وكلاء لشئون التعليم والطلاب والدراسات العليا بها.

جدول رقم (١)

الكليات النظرية	كليات العلوم الطبية	كليات عملية
الآداب	الطب	الهندسة
التجارة	الصيدلة	الزراعة
الحقوق	طب الأسنان	العلوم
التربية	الطب البيطري	

خطوات البحث :

١- تحليل الدراسات والكتابات التي تتناول الأدوار الإدارية للأستاذ الجامعي واحتياجاته التدريبية لشغل هذه الوظائف.

٢- إعداد أدوات البحث والتأكد من صدقها وهي على النحو التالي :

(أ) قائمة بالاحتياجات التدريبية الإدارية لرؤساء الأقسام.

(ب) قائمة بالاحتياجات التدريبية الإدارية لوكلاء الكليات.

(ج) قائمة بالاحتياجات التدريبية الإدارية لعمداء الكليات.

ويتم بناء هذه القوائم باستخدام الأساليب العلمية الأساسية التي تبني على تحليل المنظمة، ثم تحليل العمل والأداء وأخيرًا تحليل الأفراد [٣٠] آخذًا فى الاعتبار نتائج الأدبيات والدراسات السابقة في هذا المجال مع عرض قوائم الاحتياجات التدريبية الإدارية على مجموعة من المحكمين من الأساتذة الجامعيين الذين مارسوا العمل الإداري لفترات طويلة ، وتنقلوا في الوظائف الإدارية المختلفة. (*)

٣- عرض قوائم الاحتياجات التدريبية الإدارية على عينة الدراسة لتحديد مدى أهمية تلك الاحتياجات التدريبية.

٤- وضع أسس تخطيطية لملامح برنامج تدريبي إداري للأستاذ الجامعي في ضوء تحديد الاحتياجات التدريبية الإدارية من قبَل عينة الدراسة والسادة المحكمين.

الأدوار الإدارية للأستاذ الجامعي : [٣١]

يشغل الأستاذ الجامعي خلال حياته العلمية والعملية العديد من المناصب الإدارية سواء كان على مستوى الجامعة أو مستوى الكلية والأقسام أو ما يتصل باللجان الفنية والنوعية والنشاط الطلابي والعملية الامتحانية ، ويتضح ذلك من الرسم التخطيط التالي :

الأدوار الإدارية للأستاذ الجامعي

أولاً : على مستوى الجامعة	ثانيًا : على مستوى الكليـــة	ثالثًا: على مستوى القسم	رابعًا : وظائف إدارية أخرى
١- رئيس الجامعة ٢- نائب رئيس الجامعة • للتعليم وشئون الطلاب • للدراسات العليا • لخدمة وتنمية البيئة	١- عميد الكلية . ٢- وكيل الكلية • للتعليم وشئون الطلاب • للدرلسات العليا • لخدمة وتنمية البيئة	رئيس مجلس القسم	١- المرتبطة باللجان الفنية والنوعية "سواء على مستوى الجامعة أو الكلية" • لجنة شئون الطلاب • لجنة الدراسات العليا والبحوث • لجنة المختبرات والأجهزة العلمية

(*) انظر الملحق رقم (١) الخاص بقائمة المحكمين.

• لجنة العلاقات العلمية والثقافة • لجنة المكتبات **٢- المرتبطة بالنشاط الطلابي** • الإشراف والريادة على الاتحادات • صندوق التكافل الاجتماعي للطلاب • الريادة العلمية • ريادة الأسر الجامعية **٣- المرتبطة بالخدمات الطلابية** • مجال المدن الجامعية • مجال صندوق التكافل الاجتماعي **٤- العملية الامتحانية** • تنظيم العملية الامتحانية • لجان الكنترول • لجان الإشراف على عملية سير الامتحان			

من خلال الرسم التخطيطي السابق للأدوار الإدارية للأستاذ الجامعي نجد أن هناك مجموعة من الوظائف الإدارية يشغلها الأســتاذ الجامعي على مستوى الكلية والأقسام (عميد الكلية – وكيل الكلية – رئيس مجلس القسم).

ولم يسبق له (أعني الأستاذ الجامعي) معايشة وممارسة تلك الأعمال قبل الحصول على درجة أستاذ أو أستاذ مساعد، لذا فإن تحديد الاحتياجات التدريبية لشغل تلك الوظائف الإدارية يعد أمرا هامًا لما تتميز به هذه الوظائف من ضرورة لصناعة واتخاذ القرارات الإدارية والتعليمية السليمة ، وما يترتب على ذلك من توفير مناخ إداري وعلمي بالكليات يضمن تحقيق الأهداف الجامعية.

أما الوظائف الإدارية على مستوى الجامعة، فإن الأستاذ الجامعي لا يشغلها إلا بعد خبرات طويلة في مجال العمل الإداري بالكلية مثل (رئيس مجلس القسم ووكيل الكلية وعميد الكلية) لذا فإن مستوى خبراته الإدارية ربما وصل لمرحلة جيدة من كثرة التفاعل والممارسة الإدارية للوظائف الإدارية التي شغلها على مستوى الكلية، وفيما يتعلق بالوظائف الإدارية الأخرى

الموضحة بالرسم التخطيطي السابق فإن الأستاذ الجامعي يكون قد سبق له المرور والتفاعل مع هذه الوظائف خلال سنواته الوظيفية والعلمية بالكلية فنجد أنه على سبيل المثال لا الحصر بعد حصوله على الدكتوراه قد مارس العمل في إحدى اللجان الفنية والنوعية أو ريادة الأسر والإشراف على الاتحادات الطلابية وعملية سير الامتحانات ولجان الكنترولات وغيرها من الوظائف الإدارية الأخرى الموضحة بالرسم التخطيطي.

أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية :

قبل الخوض في الأساليب العلمية المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية يجب الإشارة إلى أن تقدير الاحتياجات في ميدان التخطيط التعليمي يعتمد على النموذج الذي يتبناه المخطط وصانع القرار وبوجه عام صانع السياسة، هذا بالإضافة إلى أهمية المشاركة في تحديد الاحتياجات وتقديرها من كافة الأطراف في العملية الإدارية فلا توجد منظمة يمكن للمهنيين فقط والخبراء أن يحددوا أهدافها وحاجاتها دون الأخذ في الاعتبار أولئك المتأثرين بالعملية الإدارية، أيضًا تجدر الإشارة هنا إلى أن هناك احتياجات تدريبية تقليدية (عادية) ، وهي تلك التي تتصل بالحاجات التدريبية للأفراد الذين تم تصعيدهم لمنصب إداري ، وتختص بإكسابهم للمعلومات والمهارات والاتجاهات الأساسية المتصلة بالدور الإداري المكلفين به، هذا بالإضافة إلى إحتياجات تدريبية تتصل بمشكلات العمل الإداري وما يترتب على ذلك من تعطيل العمل الإداري وعدم القدرة على إتمامه بالصورة التي تحقق الأهداف المرجوة منه، وكذا هناك احتياجات تدريبية ابتكارية جديدة تتضمن إدخال عناصر جديدة (معارف – مهارات) على العمل الإداري، تلبية لحاجات المستقبل والتطلعات التطورية للمؤسسة نحو آفاق لم يسبق بلوغها واستجابة لمتطلبات البيئة أو التقدم العلمي.

نماذج تحديد الاحتياجات التدريبية : [٣٢]

تتعدد وتختلف نماذج تحديد الاحتياجات التدريبية من حيث الهدف والطريقة المتبعة وسوف يتم عرض هذه النماذج بإيجاز، وفي نهاية العرض سيتم عرض رسم تخطيطي يوضح أسس وخطوات النموذج الذي سيتبناه الباحث في الدراسة الحالية.

النموذج الصناعي :

يعتمد هذا النموذج في تحديد الاحتياجات التدريبية على الأساليب المركزية في الإدارة حيث يأتي تحديد الاحتياجات التدريبية للأفراد من قبل الرؤساء والخبراء الذين هم على قمة العمل .

الإداري، أي أن اتجاه حركة التحديد للاحتياجات التدريبية يأتي من أعلى إلى أسفل دون الأخذ في الاعتبار بآراء الأفراد المراد تدريبهم ، وهذا الوضع يمكن أن نطلق عليه النظم المركزية التي تفرض خططًا لمنطقة معينة تحدد فيها الحاجات معياريًا بواسطة الخبراء على هيئة مجموعة من العبارات والأهداف العامة يتم تطبيقها وتقويمها ، وكأننا نتعامل مع سلع في مصنع وليس مع أفراد لهم ميولهم وحاجاتهم وهم محتاجون للتدريب، مما ترتب عليه من عدم دقة عملية التطبيق والقياس والخروج بنتائج غير دقيقة وغير مجدية لأن ما يصلح لمصنع لإنتاج الأشياء لا يصلح لمؤسسة تعليمية تنتج أفرادًا.

النموذج الاستدلالي :

يتعامل هذا النموذج مع الواقع الفعلي للمشروع التعليمي من حيث الأهداف المصاغة والأدوات والمعلومات والبيانات الموجودة بالفعل، ثم يقوم بمراقبة وقياس ما تم إنجازه من الأهداف، ثم يتم جمع هذه البيانات لنستدل على أهم الأهداف التي تحققت وطرق تحقيقها، والأهداف التي لم تتحقق، وذلك لنستدل على التناقضات الموجودة، أي أن نقطة الانطلاق في هذا النموذج هي الأهداف ومراجعة مدى مصداقيتها وإمكانية تحقيقها وما يرتبط بتوفير موارد مادية وبشرية وتحديد متطلبات التغيير من مختلف المشاركين في المشروع التعليمي.

النموذج الاستقرائي :

يعتمد هذا الأسلوب على استقراء الواقع، حيث يتم رصد الطريقة التي يتعلم بها الأفراد فعليًا ثم إرجاع ذلك للأهداف المحددة سلفًا، وتحديد مدى التناقض بين المستهدف والممارس بالفعل، أي أن هذا النموذج يعتمد أساساً على دراسة الواقع وتشخيصه، وبالتالي فإن حركته من أسفل (حاجات الأفراد) إلى أعلى (الأهداف المرجو تحقيقها) وهناك أسلوبان تابعان لهذا النموذج، الأول هو أسلوب الأحداث الحرجة والثاني هو أسلوب دلفاى.

(أ) أسلوب الأحداث الحرجة :

وهذا الأسلوب أشار إليه هيرشوتز "Hershkowitz" حيث استخدم في ولاية "نيوجرسي" الأمريكية ويعتمد هذا الأسلوب على تحديد الفجوة في تحقيق الأهداف وعمل ترتيب حسب الأولويات، ويقصد بالأحداث الحرجة عنصران أساسيان الأول يتعلق بأهمية الهدف والثاني بالمدى والواقع الحالي لتحقيق الهدف، ويتم ذلك بتحديد مقياس خماسي لتوضيح أهمية الهدف ومقياس آخر لتحديد الأداء المرضي للهدف وغير المرضي له، وعناصر الحدث الحرج هنا تتمثل في أن هناك نسبة كبيرة من الأفراد أكثر من ٦٠% منهم يرون أن الهدف مهم، ورأى مجموعة

٤٠% فأقل بأنه لا يطبق أي أن المشكلة تكمن هنا في أن الأهداف الموضوعة مقبولة ولكن آراء الأفراد حولها مختلفة، وأن المشكلة تكمن في الممارسة بتحقيقها، ومن هنا يأتي التناقض وتتكون عناصر الحدث الحرج.

(ب) أسلوب دلفاى :

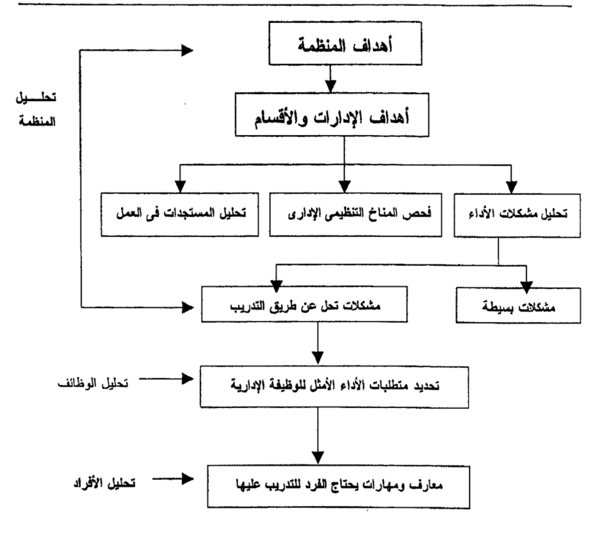
وهذا الأسلوب يستخدم كأداة لجمع البيانات ذات الطابع التنبؤي الإسقاطي المستقبلي، ويقوم بمعظم أنشطته مجموعة من الخبراء يجري بينهم اتصال رسمي أو غير رسمي، ومن خلال تغذية راجعة ومضبوطة واستجابات المجموعة والقيام بتحليلها إحصائيًا وعلى مدى عدة جولات يتحقق الإجماع حول الأهداف.

والجدير بالذكر في هذا الأسلوب مشاركة جميع الأفراد في عملية تحديد الاحتياجات سواء الأفراد أو الباحثين أو الخبراء ، حيث يقوم الأفراد بكتابة رغباتهم ويحللها الباحثون ثم يبلورها ويصقلها الخبراء، وذلك من خلال عدة جولات كما أوردنا من قبل للوصول للصيغة النهائية للبيانات المراد تحديدها.

من خلال السرد السابق لبعض النماذج المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية يمكن الإشارة إلى مجموعة النقاط التالية :

- معظم النماذج تركز على دراسة أهداف المنظمة التعليمية سواء المحددة سلفًا من قِبَل الخبراء والمختصين أو من الواقع الفعلي.
- تختلف اتجاهات حركات تحديد أهداف المنظمة التعليمية طبقًا للنمط الإداري المتبع سواء من أعلي لأسفل أو من أسفل لأعلى.
- بعض النماذج يركز على مشاركة جميع الأطراف في عملية تحديد وتحقيق الأهداف المرجوة.
- لم تضع النماذج المستخدمة في تحديد الاحتياجات حلولاً أمام الآراء المتضاربة حول تحديد الأهداف وطرق تحقيقها (الحدث الحرج) وخاصة إذا تقاربت نسب الموافقة أو الرفض.

وعلى الرغم من ذلك فهناك رسم تخطيطي استرشادي يحاول أن يجمع مميزات النماذج السابقة حيث أنه يراعي الأفراد وميولهم ورغباتهم ، وكذلك أهداف المنظمة التعليمية وكذا إمكانيات وقدرات الأفراد الإدارية وهذا ما سيتبناه الباحث ويتضح في الرسم التخطيطي التالي. (٣٣)



شكل رقم (١) إطار النموذج المقترح للاسترشاد به

في تحديد الاحتياجات التدريبية الإدارية

ويتضح من الشكل رقم (١) ما يلي :

- أن النموذج يتبنى مدخلاً لتحديد الاحتياجات التدريبية ينساب من القمة إلى القاعدة A top-down approach بمعنى أن النموذج يبدأ بمستوى المنظمة لتحديد أين تحتاج المنظمة إلى تدريب، وينتهي بتحديد الاحتياجات التدريبية للأفراد التي يترتب على تلبيتها تحقيق أهداف المنظمة. والنموذج بهذه الصورة يعتمد على الأساليب التحليلية. وإذا ما قورن هذا المدخل الشائع الذي ينساب من القاعدة للقمة a bottom – up approach والذي يبدأ بتحديد الاحتياجات التدريبية لكل فرد ثم يقوم بتجميع هذه الاحتياجات خلال المستويات المتعددة في المنظمة حتى يتم في انهاية تلخيص الاحتياجات المتميزة للأفراد ومحاولة ربطها بأهداف

المنظمة. لوجدنا أن المدخل الذي يتبناه النموذج يؤكد بما لا يدع مجالاً للشك أن التدريب الذي سيقدم للأفراد يسهم في تحقيق أهداف المنظمة.

يمر النموذج بمستويات ثلاثة متميزة ومتكاملة لتحديد الاحتياجات التدريبية كما يلي :

١ - *تحليل المنظمة :*

يتعامل هذا الأسلوب مع الاحتياجات التدريبية على أنها تشكل نظامًا متكاملاً له عناصره ومكوناته وعلاقاته وعملياته ، ويتم ذلك بتحديد الأهداف التنظيمية للمواقع الإدارية المختلفة، وتحديد الإمكانات المتاحة لتحقيق تلك الأهداف بالإضافة إلى تحليل المناخ التنظيمي الإداري الذي يؤثر على سير العملية الإدارية.

٢ - *تحليل الوظائف :*

يتم من خلال تحديد المتطلبات النموذجية من معارف ومهارات واتجاهات وقدرات تلزم لأداء مهمات الوظائف الإدارية، وذلك بهدف تحديد الكفايات الإداربة اللازمة لأداء العمل وما ينطوي عليه من مهمات بشكل فعال يسهم في تحقيق الأهداف إلى أقصى درجة ممكنة.

٣ - *تحليل الأفراد :*

يتم ذلك من خلال تحديد ما إذا كان الفرد يحتاج إلى تدريب ، وما المعارف والمهارات والاتجاهات التي يحتاج للتدريب عليها في ضوء المتطلبات النموذجية لأداء الوظائف التي تم التوصل إليها من تحليل الوظائف في الخطوة السابقة.

بناءً على ما تقدم فإن مشكلة الدراسة ركزت على أن هناك قصورًا في الأداء الوظيفي الإداري للأستاذ الجامعي، لذا فإن الباحث في الجزء التالي (الدراسة الميدانية) سوف يركز على تحديد الاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي بالكلية التي تلزم لشغل وظائف (رئيس مجلس القسم – الوكيل – العميد) ويستعين الباحث في ذلك بالأساليب العلمية لتحديد الاحتياجات التدريبية السابق ذكرها ، وذلك من خلال التحليل الدقيق للوظائف الإدارية للأستاذ الجامعي على مستوى الكلية ، وما تشتمل عليها من معارف ومهارات واتجاهات ، وما تتطلبه من كفايات أدائية لازمة لإتمام العمل الإداري، هذا بالإضافة إلى إجراء مقابلات ومواجهات شخصية مع الأساتذة الجامعيين للتعرف على احتياجاتهم التدريبية الإدارية – أخذًا في الاعتبار صعوبة هذه العملية لما يترتب عليها من حرج شديد – أو بالتحديد للتعرف على أكثر أنواع الاحتياجات التدريبية الإدارية شيوعًا بين الأساتذة الجامعيين لمراعاة ذلك عند بناء القوائم التي تحدد هذه الاحتياجات بدقة.

الدراسة الميدانية

يسعى هذا الجزء من الدراسة إلى رصد وتحديد الاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي ، وذلك من خلال تقديم قائمة تشمل كافة الاحتياجات التدريبية الإدارية. وقد اعتمد الباحث في بنائها على الإطار النظري للدراسة الحالية، وخاصة الدراسة التحليلية للأدبيات والبحوث واللوائح والقوانين المنظمة للعمل الإداري في الجامعة، والطرق العلمية المختلفة المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية لتكون على النحو التالي :

١- قائمة بالاحتياجات التدريبية الإدارية تقدم لعمداء الكليات تتكون من عدة محاور وهي :

(أ) ما يتعلق بالشئون الإدارية.

(ب) ما يتعلق بالشئون المالية.

(ج) ما يتعلق بشئون الطلاب.

(د) ما يتعلق بالشئون العلمية.

(هـ) ما يتعلق برعاية الشباب.

(و) ما يتعلق بمهام عامة.

وتنتهي كل قائمة بسؤال مفتوح لإضافة أي احتياج تدريبي إداري لم تشمله القائمة.

٢- قائمة بالاحتياجات التدريبية الإدارية تقدم لوكلاء الكليات لشئون التعليم والطلاب، وأخرى تقدم لوكلاء الكليات للدراسات العليا والبحوث، وتنتهي كل قائمة بسؤال مفتوح لإضافة أي احتياج تدريبي إداري لم تشمله القائمة.

٣- قائمة بالاحتياجات التدريبية الإدارية لرؤساء مجالس الأقسام، وتنتهي القائمة أيضًا بسؤال مفتوح لإضافة أي احتياج تدريبي إداري لم تشمله القائمة.

تقنين أدوات الدراسة :

وذلك عن طريق حساب معامل الصدق ومعامل الثبات.

(أ) **الصدق** : اعتمد الباحث في حساب الصدق على ما يلي :

١- **صدق المحكمين** : عرض الباحث القوائم على مجموعة من المحكمين(*) ممن مارسوا العمل الإداري الجامعي بمراحله المختلفة، وذلك للتأكد من مناسبة الأداة لتحقيق أهدافها، وقياس ما

(*) انظر الملحق رقم (١) الخاص بالسادة المحكمين.

وضعت من أجله ، ومناسبة العبارات المقترحة ومدى كفايتها وكذا سلامة اللغة ووضوح معناها.

وقد وجد الباحث درجة عالية من الاتفاق بينهم حول صلاحية معظم فقرات القوائم، ويعد ذلك نوعًا من الصدق الظاهري لمحتويات القوائم، ثم وضعت القوائم في صورتها النهائية كما هو موضح في ملاحق الدراسة رقم (٢) ، (٣) ، (٤) ، (٥).

كذلك تم حساب الصدق الذاتي من المعادلة :

الصدق الذاتي = الجذر التربيعي لمعامل الثبات. [٣٤]

بالنسبة للقوائم الخاصة بالعمداء كان معامل الصدق = $\sqrt{٠,٨٥٠٠}$ = ٠,٩٢

بالنسبة للقوائم الخاصة بالوكلاء ورؤساء الأقسام كان معامل الصدق = $\sqrt{٠,٨٩٢٥}$ = ٠,٩٤

وهي معاملات صدق عالية تدل على دقة القوائم وقدرتها على قياس ما وضعت من أجله.

(ب) **الثبات** : قام الباحث بحساب الثبات باستخدام طريقة "الفاكرونباخ" وذلك للتأكد من الاتساق الداخلي للفقرات باستخدام المعادلة الآتية : [٣٥]

$$ر_{١١} = \frac{ن}{ن-١}\left(١ - \frac{مج\ ع_{١}^{٢}}{ع^{٢}}\right)$$

حيث ر ١١ = معامل الثبات ، ن = عدد العبارات في المحور

ع١ ٢ = تباين درجات الأفراد في كل عبارة ، ع٢ = تباين درجات الأفراد في المحور ككل

وقد حصل الباحث على قيم عالية لمعامل الثبات في كل محور من محاول القائمة وكلها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١).

عينة البحث :

تم توزيع القوائم الخاصة بتحديد الاحتياجات التدريبية الإدارية على عمداء ووكلاء ورؤساء مجالس الأقسام المحددة بجدول عينة الدراسة رقم (١) بحدود الدراسة، وقد بلغت جملة القوائم التي تم تطبيقها بالنسبة للعمداء (١١) إحدى عشر قائمة، وبالنسبة لوكلاء الكليات (٢٢) اثنتين وعشرين قائمة وبالنسبة لرؤساء الأقسام (١٢٥) مائة وخمسة وعشرون قائمة موزعة على النحو التالي :

الكليـــــــــــات	العمـــــداء	الوكــــلاء	رؤساء مجالس الأقسام
النظريــــــة	٤	٨	٣٥
العلوم الطبية	٤	٨	٤٥
العمليــــــة	٣	٦	٤٥

وزع الباحث عدد (١٥٨) قائمة على أفراد العينة ككل وتم استرجاع ما يلي :

- (١١) قائمة خاصة بالعمداء ، أي بنسبة ١٠٠% .
- (٢١) قائمة خاصة بوكلاء الكليات للدراسات العليا ، أي بنسبة ٩٥,٤٥% .
- (٢١) قائمة خاصة بوكلاء الكليات لشئون التعليم والطلاب ، أي بنسبة ٩٥,٤٥% .
- (١٠٢) قائمة خاصة برؤساء مجالس الأقسام ، أي بنسبة ٨١,٦% .

وتم استبعاد القوائم غير مكتملة الإجابة .

الأسلوب الإحصائي المستخدم :

١- **أسلوب حساب التكرار والنسب المئوية لها:** حيث النسبة المئوية = $\frac{\text{عدد التكرارات}}{\text{عدد العينة ككل}}$

٢- **أسلوب حساب الوزن النسبي :** حيث أعطيت درجات وزنية لكل استجابة من الاستجابات أمام مفردات كل قائمة بالنسبة لدرجة الحاجة للتدريب.

الوزن النسبي = $ك_١و_١ + ك_٢و_٢ + ك_٣و_٣$

حيث إن :

$ك_١$ = عدد التكرارات للاستجابة الضعيفة $و_١$ = الوزن النسبي لها ويساوي درجة واحدة

$ك_٢$ = عدد التكرارات للاستجابة المتوسطة $و_٢$ = الوزن النسبي لها ويساوي درجتين

$ك_٣$ = عدد التكرارات للاستجابة الهامة $و_٣$ = الوزن النسبي ويساوي ثلاث درجات

عرض وتحليل النتائج وتفسيرها :

لمعرفة نتائج استجابات أفراد عينة البحث نحو درجة الحاجة للتدريب على الاحتياجات التدريبية المقترحة في القائمة قام الباحث :

(أ) حساب تكرار الاستجابات والنسب المئوية لها.

(ب) حساب الأوزان النسبية للاستجابات وذلك لترتيبها على النحو التالي :

أولاً : في حالة القائمة الخاصة بعمداء الكليات :

تكون درجة الحاجة للتدريب مرتفعة إذا كان الوزن النسبي أعلى من (٢٣) درجة ومتوسطة إذا كان الوزن النسبي يتراوح بين (١٢ : ٢٢) درجة، وتكون ضعيفة إذا كان الوزن النسبي لها أقل من (١٢) درجة.

ثانياً : في حالة القائمة الخاصة بوكلاء الكليات :

تكون درجة الحاجة للتدريب مرتفعة إذا كان الوزن النسبي أعلى من (٤٣) درجة، ومتوسطه إذا كان الوزن النسبي يتراوح بين (٢٢ – ٤٢) درجة، وتكون ضعيفة إذا كان الوزن النسبي أقل من ٢٢ درجة.

ثالثاً : في حالة القائمة الخاصة برؤساء مجالس الأقسام :

تكون درجة الحاجة للتدريب مرتفعة إذا كان الوزن النسبي أعلى من (٢٠٥) درجة، ومتوسطه إذا كان الوزن النسبي يتراوح بين (١٠٣ : ٢٠٤) درجة، وتكون ضعيفة إذا كان الوزن النسبي لها أقل من (١٠٣) درجة.

١ – بالنسبة لتحديد درجة الحاجة للتدريب على الاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي عندما يرشح لشغل منصب عميد الكلية.

جدول رقم (٣)

يوضح استجابات أفراد عينة (عمداء الكليات) حول درجة الحاجة للتدريب على الاحتياجات التدريبية الخاصة بالشئون الإدارية (المدونة في الملحق رقم ٢)

رقم العبارة	أولاً : الشئون الإدارية عينة العمداء (ن) = ١١						الوزن النسبي	الترتيب
	حاجة هامة		حاجة متوسطة		حاجة ضعيفة			
	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٨	٧٢,٧	٢	١٨,٩	١	٩,٠٩	٢٩	٣
٢	٩	٨١,٨	١	٩,٠٩	١	٩,٠٩	٣٠	٢
٣	٤	٣٦,٤	–	–	٧	٦٣,٦	١٩	١١
٤	٩	٨١,٨	١	٩,٠٩	١	٩,٠٩	٣٠	٢م
٥	٨	٧٢,٧	١	٩,٠٩	٢	١٨,٩	٢٨	٤
٦	٧	٦٣,٦	٢	١٨,٩	٢	١٨,٩	٢٧	٥

تابع جدول رقم (٣)

رقم العبارة	أولاً : الشئون الإدارية عينة العمداء (ن) = ١١						الوزن النسبي	الترتيب
	حاجة هامة		حاجة متوسطة		حاجة ضعيفة			
	ك	%	ك	%	ك	%		
٧	٥	٤٥,٥	١	٩,٠٩	٥	٤٥,٥	٢٢	٨
٨	٧	٦٣,٦	١	٩,٠٩	٣	٢٧,٨	٢٦	٦
٩	٤	٣٦,٤	١	٩,٠٩	٦	٥٤,٥	٢٠	١٠
١٠	٩	٨١,٨	١	٩,٠٩	١	٩,٠٩	٣٠	٢م
١١	٧	٦٣,٦	١	٩,٠٩	٣	٢٧,٣	٢٦	٦م
١٢	٥	٤٥,٥	—	—	٦	٥٤,٥	٢١	٩
١٣	٩	٨١,٨	١	٩,٠٩	١	٩,٠٩	٣٠	٢م
١٤	٦	٥٤,٥	٢	١٨,٩	٣	٢٧,٣	٢٥	٧
١٥	٩	٨١,٨	١	٩,٠٩	١	٩,٠٩	٣٠	٢م
١٦	٨	٧٢,٧	٢	١٨,٩	١	٩,٠٩	٢٩	٣م
١٧	٨	٧٢,٧	١	٩,٠٩	٢	١٨,٩	٢٨	٤م
١٨	٧	٦٣,٦	٢	١٨,٩	٢	١٨,٩	٢٧	٥م
١٩	١٠	٩٠,٩	١	٩,٠٩	—	—	٣٢	١
٢٠	٨	٧٢,٧	١	٩,٠٩	٢	١٨,٩	٢٨	٤م
٢١	٩	٨١,٨	١	٩,٠٩	١	٩,٠٩	٣٠	٢م
٢٢	٩	٨١,٨	١	٩,٠٩	١	٩,٠٩	٣٠	٢م
٢٣	٥	٤٥,٥	—	—	٦	٥٤,٥	٢١	٩م

من الجدول السابق يتضح ما يلي :

- جاءت النسب المئوية المرتفعة في صالح استجابة (حاجة هامة) ، وذلك بالنسبة لمعظم الموضوعات ، عدا بعض الموضوعات مثل رقم (٣) كيفية التعامل مع قرارات اللجان المنبثقة من مجلس الكلية ، ورقم (٧) إجراءات التفويض الإداري، ورقم (١٢) إجراءات منح الدرجات العلمية ، ورقم (٢٣) النظر في اعتماد تقارير الكفاية للعاملين .

وبالنظر إلى تلك الموضوعات نجد أن عميد الكلية قد مارس العمل الإداري بالنسبة لهذه الموضوعات خلال ممارسته الإدارية السابقة سواء كان من خلال رئيس مجلس القسم أو وكيل الكلية ، وبالتالي فهو لا يحتاج لعملية التدريب عليها.

- جاءت الأوزان النسبية لدرجة الحاجة للتدريب مرتفعة بالنسبة لمعظم الموضوعات، وفيما يلي الترتيب التنازلي للموضوعات التي تمثل الاحتياجات التدريبية الخاصة بالشئون الإدارية حسب درجة الحاجة للتدريب عليها – ذلك لتضمينها في الأسس التخطيطية لملامح البرنامج التدريبي الإداري للمرشحين لشغل منصب عميد الكلية – وتستبعد الموضوعات التي لم تحصل على وزن نسبي أعلى من (٢٣) درجة.

١- شكل ومضمون القرارات التنفيذية لتعيين أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة.

٢- كيفية التصديق والتنفيذ لما يتخذه مجلس الكلية من قرارات.

٣- التعامل مع قرارات مجلس الجامعة والمجلس الأعلى للجامعات توطئة لعرضها على مجلس الكلية.

٤- شروط ومعايير التصديق على نتائج امتحانات النقل والسنوات النهائية.

٥- مسببات تحويل أعضاء هيئة التدريس والعاملين لجهات التحقيق المختصة.

٦- كيفية إصدار قرار مسبب بعدم جواز تعيين العامل إذا كان قد صدر عليه حكم لأول مرة .

٧- النظر في حالات العاملين الذين ثبت عدم صلاحيتهم للنظر في نقلهم إلى وظائف أخرى.

٨- كيفية إعداد وإدارة اجتماع مجلس الكلية.

٩- إجراءات وطرق وصيغ تحويل أعضاء هيئة التدريس والعاملين لجهات التحقيق المختصة.

١٠- خطوات وإجراءات الترشيح للمنح العلمية المقدمة للكلية.

١١- كيفية تنفيذ قرارات الجزاءات الصادرة من الشئون القانونية.

١٢- كيفية النظر في تعيين ونقل وترقية العاملين واستحقاقهم العلاوات الدورية والتشجيعية.

١٣- شروط ندب وإعارة أعضاء هيئة التدريس والعاملين.

١٤- شــروط ومعايير وطرق رفــع الجزاءات الموقعــة على أعضاء هيئــة التدريس والعاملين.

١٥- خطوات وإجراءات رفع الإنتاج العلمي للجان الترقية لأعضاء هيئة التدريس.

١٦- الإجراءات التي تصاحب بلوغ أحد أعضاء هيئة التدريس سن المعاش.

١٧- محــددات وبنــود وتطبيقــات قانــون الجزاءات الخاص بأعضاء هيئــة التدريس والعاملــين.

جدول رقم (٤)

يوضح استجابات أفراد عينة (عمداء الكليات) حول درجة الحاجة للتدريب على الاحتياجات التدريبية الخاصة بالشئون المالية (المدونة في الملحق ٢)

رقم العبارة	ثانياً : الشئون المالية عينة العمداء (ن) = ١١						الـــوزن النسبي	الترتيب
	حاجة هامة		حاجة متوسطة		حاجة ضعيفة			
	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٨	٧٢,٧	١	٩,٠٩	٢	١٨,٩	٢٨	٥
٢	٩	٨١,٨	١	٩,٠٩	١	٩,٠٩	٣٠	٣
٣	٧	٦٣,٦	١	٩,٠٩	٣	٢٨,٨	٢٦	٧
٤	٤	٣٦,٤	١	٩,٠٩	٦	٥٤,٥	٢٢	٩
٥	٦	٥٤,٥	٢	١٨,٩	٣	٢٧,٨	٢٥	٨
٦	٥	٤٥,٥	١	٩,٠٩	٥	٤٥,٥	٢٢	٩م
٧	٧	٦٣,٦	٢	١٨,٩	٢	١٨,٩	٢٧	٦
٨	٦	٥٤,٥	٣	٢٧,٣	٢	١٨,٩	٢٦	٧م
٩	٥	٤٥,٥	١	٩,٠٩	٥	٤٥,٥	٢٢	٩م
١٠	١٠	٩٠,٩	١	٩,٠٩	-	-	٣٣	١
١١	٨	٧٢,٧	٢	١٨,٩	١	٩,٠٩	٢٩	٤
١٢	٧	٦٣,٦	٣	٢٧,٣	١	٩,٠٩	٢٨	٥م
١٣	٨	٧٢,٧	١	٩,٠٩	٢	١٨,٩	٢٩	٤م
١٤	٩	٨١,٨	١	٩,٠٩	١	٩,٠٩	٣١	٢

من الجدول السابق يتضح أن النسبة المئوية المرتفعة في صالح استجابة (حاجة هامة) وذلك بالنسبة لمعظم الموضوعات عدا بعض الموضوعات مثل رقم (٤) بنود وقواعد وتطبيقات لائحة صندوق الخدمات ، ورقم (٦) شروط ولوائح إعفاءات الطلاب من المصاريف، ورقم (٩) شروط استيفاء الساعات الإضافية ، ويرجع ذلك إلى أن مثل هذه الموضوعات بسيطة ولا تحتاج للتدريب بالإضافة إلى أن الأستاذ الجامعي تمرس على هذه الموضوعات الإدارية من خلال مشاركته في اللجان المنبثقة عن مجلس الكلية قبل أن يحصل على درجة الأستاذية.

- جاءت الأوزان النسبية لدرجة الحاجة للتدريب مرتفعة بالنسبة لمعظم الموضوعات ، وفيما يلي الترتيب التنازلي للموضوعات التي تمثل الاحتياجات التدريبية الخاصة بالشئون المالية حسب درجة الحاجة للتدريب عليها – وذلك لتضمينها بالأسس التخطيطية لبرنامج التدريب الإداري للمرشحين لمنصب عميد الكلية – وتستبعد الموضوعات التي لم تحصل على وزن نسبي أعلى من (٢٣) درجة.

١- الحدود والشروط القانونية للمناقصات والعروض الخاصة بالأبنية والتجهيزات بالكلية.

٢- كيفية التصرف والشراء في حدود الأمر المباشر بما يسمح به القانون.

٣- كيفية متابعة أوجه الإنفاق والصرف والميزانية.

٤- شروط وإجراءات الموافقة على شراء الآلات والمعدات الخاصة بالكلية.

٥- إجراءات وخطوات الجرد المالي لأي قسم أو إدارة من إدارات الكلية.

٦- كيفية توزيع بنود ميزانية الكلية وتعديلها في إطار الصالح العام للكلية.

٧- شروط ومعايير الموافقة على شراء احتياجات الكلية من الأدوات الكتابية والمطبوعات.

٨- تطبيقات لوائح بدلات السفر والإقامة وحضور المؤتمرات لأفراد الكلية.

٩- الأسلوب الأمثل للتعامل مع التبرعات المقدمة للكلية العينية منها والمادية.

١٠- شروط صرف الأجور الإضافية والحوافز الخاصة بالعاملين.

١١- بنود وقواعد وتطبيقات صندوق التكافل الاجتماعي.

جدول رقم (٥)

يوضح استجابات أفراد عينة (عمداء الكلية) حول درجة الحاجة للتدريب على الاحتياجات التدريبية الخاصة بشئون الطلاب (المدونة في الملحق ٢)

رقم العبارة	ثالثًا : شئون الطلاب عينة العمداء (ن) = ١١						الـــوزن النسبي	الترتيب
	حاجة هامة		حاجة متوسطة		حاجة ضعيفة			
	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٤	٣٦,٤	١	٩,٠٩	٦	٥٤,٥	٢٠	٦
٢	٥	٤٥,٥	١	٩,٠٩	٥	٤٥,٥	٢٢	٥
٣	٤	٣٦,٤	١	٩,٠٩	٦	٥٤,٥	٢٠	٦م
٤	٩	٨١,٨	١	٩,٠٩	١	٩,٠٩	٣٠	٢
٥	٤	٣٦,٤	١	٩,٠٩	٦	٥٤,٥	٢٠	٦م
٦	٤	٣٦,٤	-	-	٧	٦٣,٦	١٩	٧
٧	٨	٧٢,٧	٢	١٨,٩	١	٩,٠٩	٢٩	٣
٨	٩	٨١,٨	٢	١٨,٩	-	-	٣١	١
٩	٧	٦٣,٦	٢	١٨,٩	٢	١٨,٩	٢٧	٤

من الجدول السابق يتضح أن النسبة المئوية المرتفعة في صالح استجابة (حاجة هامة) وذلك بالنسبة لبعض الموضوعات ، مثل رقم (٤) شروط أمن وسلامة الطلاب ، ورقم (٧) كيفية تحديد أعداد الطلاب المقبولين ، ورقم (٨) طرق وأساليب متابعة سير الدراسة ، ورقم (٩) تتبع نتائج الامتحانات، وبالنظر لتلك الموضوعات نجد أنها جديدة لم يسبق وأن مارسها الأستاذ الجامعي في أي موقع إداري سابق بالكلية ، وبالتالي يحتاج للتدريب عليها.

- جاءت الأوزان النسبية لدرجة الحاجة للتدريب مرتفعة بالنسبة لبعض الموضوعات ، وفيما يلي الترتيب التنازلي للموضوعات التي تمثل الاحتياجات التدريبية لبرنامج التدريب الإداري للمرشحين لمنصب عميد الكلية، وتستبعد الموضوعات التي لم تحصل على وزن نسبي أعلى من (٢٣) درجة.

١- طرق وأساليب متابعة سير الدراسة وفق القواعد المنظمة لذلك.

٢- شروط أمن وسلامة الطلاب داخل الحرم الجامعي.

٣- كيفية تحديد أعداد الطلاب المقبولين بالكلية في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتاحة.

٤- تتبع نتائج الامتحانات ودراسة الإحصاءات الخاصة بها وتقارير لجان الامتحان وتقديم التصورات إلى مجلس الكلية.

جدول رقم (٦)

يوضح استجابات أفراد عينة (عمداء الكليات) حول درجة الحاجة للتدريب على الاحتياجات التدريبية الخاصة بالشئون العلمية (المدونة في الملحق ٢)

رقم العبارة	رابعاً : الشئون العلمية عينة العمداء ن = ١١						الـــوزن النسبي	الترتيب
	حاجة هامة		حاجة متوسطة		حاجة ضعيفة			
	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٩	٨١,٨	١	٩,٠٩	١	٩,٠٩	٣١	٣
٢	٤	٣٦,٤	١	٩,٠٩	٦	٥٤,٥	٢٠	١٢
٣	١٠	٩٠,٩	١	٩,٠٩	–	–	٣٣	١
٤	٩	٨١,٨	١	٩,٠٩	١	٩,٠٩	٣٠	٤
٥	٤	٣٦,٤	–	–	٧	٦٣,٦	١٩	١٣
٦	٨	٧٢,٧	٢	١٨,٩	١	٩,٠٩	٢٩	٥
٧	٧	٦٣,٦	١	٩,٠٩	٣	٢٧,٣	٢٦	٨
٨	٨	٧٢,٧	١	٩,٠٩	٢	١٨,٩	٢٨	٦
٩	٥	٤٥,٥	١	٩,٠٩	٥	٤٥,٥	٢٢	١٠
١٠	٤	٣٦,٤	٢	١٨,٩	٥	٤٥,٥	٢١	١١
١١	٧	٦٣,٦	٢	١٨,٩	٢	١٨,٩	٢٧	٧
١٢	٣	٢٧,٨	٢	١٨,٩	٦	٥٤,٥	١٩	١٣م
١٣	١٠	٩,٠٩	١	٩,٠٩	–	–	٣٢	٢

من الجدول السابق يتضح أن النسبة المئوية المرتفعة في صالح استجابة (حاجة هامة) وذلك بالنسبة لبعض الموضوعات عدا الموضوعات مثل رقم (٢) ، (٥) ، (٩) ، (١٠) ، (١٢) وهي معظمها موضوعات تمارس في الأقسام الأكاديمية ، وبالتالي تدرب عليها الأستاذ الجامعي قبل أن يرشح لمنصب عميد الكلية.

- جاءت الأوزان النسبية لدرجة الحاجة للتدريب مرتفعة بالنسبة لمعظم الموضوعات – ذلك لتضمينها بالأسس التخطيطية لبرنامج التدريب الإداري للمرشحين لمنصب عميد الكلية- وتستبعد الموضوعات التي لم تحصل على وزن نسبي أعلى من (٢٣) درجة كما يلي :

١- شروط وإجراءات تعديل أي بند من بنود اللائحة الداخلية للكلية خاصة الخطة الدراسية.

٢- طرق وأساليب جرد مخازن الأجهزة العلمية لتحديد الاحتياجات منها.

٣- تحديد معايير ومحتوى الخطة الدراسية واحتياجاتها.

٤- كيفية متابعة الطلاب المسجلين لدرجتي الماجستير والدكتوراه.

٥- شروط إقامة ندوات ومؤتمرات علمية في حدود القانون.

٦- مواصفات ومعايير الخطة البحثية للكلية.

٧- شروط الموافقة على إجراء المناقشات العلمية (الماجستير – الدكتوراه).

٨- شروط ومواصفات الأجهزة العلمية التي يتم الموافقة على شرائها للكلية.

جدول رقم (٧)

يوضح استجابات أفراد عينة (عمداء الكليات) حول درجة الحاجة للتدريب على الاحتياجات التدريبية الخاصة برعاية الشباب (المدونة في الملحق ٢)

رقم العبارة	خامساً : رعاية الشباب عينة العمداء (ن) = ١١						الـــوزن النسبي	الترتيب
	حاجة هامة		حاجة متوسطة		حاجة ضعيفة			
	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٤	٣٦,٤	٢	١٨,٩	٥	٤٥,٥	٢١	٦
٢	٨	٧٢,٧	٢	١٨,٩	١	٩,٠٩	٢٩	٣
٣	١٠	٩٠,٩	١	٩,٠٩	–	–	٣٢	١
٤	٩	٨١,٨	١	٩,٠٩	١	٩,٠٩	٣٠	٢
٥	٧	٦٣,٦	١	٩,٠٩	٣	٢٧,٣	٢٦	٤
٦	٤	٣٦,٤	١	٩,٠٩	٦	٥٤,٥	٢٠	٧
٧	٤	٣٦,٤	–	–	٧	٦٣,٦	١٩	٨
٨	٥	٤٥,٥	١	٩,٠٩	٥	٤٥,٥	٢٢	٥

من الجدول السابق يتضح أن النسبة المئوية المرتفعة في صالح استجابة (حاجة هامة) وذلك بالنسبة لبعض الموضوعات، مثل رقم (٢) شروط توزيع إعانات الطلاب، ورقم (٣) أنواع المشروعات الطلابية، ورقم (٤) كيفية اعتماد وتوزيع الميزانية، ورقم (٥) اعتماد الحساب

الختامي وكلها موضوعات تخص الجوانب المالية ، والتي أظهر معظم أفراد العينة الحاجة الشديدة للتدريب عليها.

- جاءت الأوزان النسبية لدرجة الحاجة للتدريب منخفضة بالنسبة لبعض الموضوعات – ذلك لحذفها من الأسس التخطيطية لبرنامج التدريب الإداري للمرشحين لمنصب عميد الكلية – وترتب الموضوعات الهامة ترتيبًا تنازليًا ويحذف الموضوعات التي لم تحصل على وزن نسبي أعلى من (٢٣) درجة كما يلي :

١- أنواع المشروعات الطلابية أثناء الدراسة وفي الأجازات.

٢- كيفية اعتماد وتوزيع الميزانية على أنشطة الطلاب.

٣- شروط توزيع إعانات الطلاب.

٤- كيفية اعتماد الحساب الختامي لأنشطة الطلاب المختلفة.

جدول رقم (٨)

يوضح استجابات أفراد عينة (عمداء الكليات) حول درجة الحاجة للتدريب على الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهام عامة (المدونة بالملحق ٢)

رقم العبارة	عينة العمداء (ن) = ١١						الوزن النسبي	الترتيب
	حاجة هامة		حاجة متوسطة		حاجة ضعيفة			
	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٤	٣٦,٤	٢	١٨,٩	٥	٤٥,٥	٢١	٤
٢	٤	٣٦,٤	–	–	٧	٦٣,٦	١٩	٦
٣	٨	٧٢,٧	٢	١٨,٩	١	٩,٠٩	٢٩	٣
٤	١٠	٩٠,٩	١	٩,٠٩	–	–	٣٢	١
٥	٣	٢٧,٣	١	٩,٠٩	٧	٦٣,٦	١٨	٧
٦	٤	٣٦,٤	١	٩,٠٩	٦	٥٤,٥	٢٠	٥
٧	٧	٦٣,٦	١	٩,٠٩	١	٩,٠٩	٣٠	٢

من الجدول السابق يتضح أن النسبة المئوية المرتفعة في صالح استجابة (حاجة هامة) وذلك بالنسبة لبعض الموضوعات، مثل رقم (٣) ، (٤) ، (٧) وكلها موضوعات مهمة بالنسبة لعمداء الكليات، وبعضها موضوعات شائكة مثل حجم وحدود التعامل مع سلطات الأمن بالكلية.

- جاءت الأوزان النسبية لدرجة الحاجة للتدريب منخفضة بالنسبة لبعض الموضوعات، وبالتالي ترتيب الموضوعات تنازليًا وتحذف الموضوعات التي لم تحصل على وزن نسبي أعلى من (٢٣) درجة.

١- أسلوب وطرق برامج خدمة البيئة التي يمكن القيام بها.

٢- حجم وحدود التعامل مع سلطات الأمن بالكلية.

٣- كيفية إعداد التقرير الفصلي عن إنجازات الكلية السنوية.

١ - بالنسبة لتحديد درجة الحاجة للتدريب على الاحتياجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي عندما يرشح لشغل منصب وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث.

جدول رقم (٩)

يوضح استجابات أفراد عينة (وكلاء الكليات للدراسات العليا والبحوث) حول درجة الحاجة للتدريب على الاحتياجات التدريبية (المدونة بالملحق ٣)

رقم العبارة	عينة وكلاء الكليات للدراسات العليا (ن) = ٢١						الـــوزن النسبي	الترتيب
	حاجة هامة		حاجة متوسطة		حاجة ضعيفة			
	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٤	١٩,٠٤	٢	٩,٥	١٥	٧١,٤	٣١	٧
٢	٥	٢٣,٨	١	٤,٨	١٠	٤٧,٦	٢٧	٩
٣	١٨	٨٥,٧	١	٤,٨	٢	٩,٥	٥٨	٣
٤	١٨	٨٥,٧	٢	٩,٥	١	٤,٨	٥٩	٢
٥	١٩	٩٠,٥	١	٤,٨	١	٤,٨	٦٠	١
٦	١٧	٨٠,٩	٣	١٤,٩	١	٤,٨	٥٩	٢م
٧	١٦	٧٦,٢	٣	١٤,٩	٢	٩,٥	٥٦	٥
٨	٦	٢٨,٦	٢	٩,٥	١٣	٦١,٩	٣٥	٦
٩	١٦	٧٦,٢	٤	١٩,٠٤	١	٤,٨	٥٨	٣م
١٠	١٨	٨٥,٧	٣	١٤,٩	-	-	٦٠	١م
١١	٤	١٩,٠٤	١	٤,٨	١٦	٧٦,٢	٣٠	٨
١٢	١٧	٨٠,٩	٢	٩,٥	٢	٩,٥	٥٧	٤

من الجدول السابق يتضح :

- جاءت النسب المئوية المرتفعة في صالح استجابة (حاجة هامة) وذلك بالنسبة لمعظم الموضوعات عدا بعض الموضوعات، مثل رقم (١) تحديد شروط وإجراءات قبول الطلاب، ورقم (٢) طلبات وقف القيد، ورقم (٨) إجراءات تسجيل الرسائل، ورقم (١١) قواعد إيفاد أعضاء هيئة التدريس في بعثات وبالنظر إلى تلك الموضوعات نجد أنها تقليدية بالنسبة لوكلاء الكليات وسبق التعامل معها في مراحل إدارية سابقة للأستاذ الجامعي، وبالتالي هو غير محتاج للتدريب عليها.

- جاءت الأوزان النسبية لدرجة الحاجة للتدريب مرتفعة بالنسبة لمعظم الموضوعات وفيما يلي الترتيب التنازلي للموضوعات التي تمثل الاحتياجات التدريبية الإدارية لوكلاء الكليات للدراسات العليا والبحوث – وذلك لتضمينها عند وضع برنامج تدريبي إداري لوكلاء الكليات – وتستبعد الموضوعات التي لم تحصل على وزن نسبي أعلى من (٤٣) درجة.

١- شروط وإجراءات ميزانية البحث العلمي في الكلية وكيفية التصرف في بنودها وتوفير إمكانات تنفيذ البحوث.

٢- كيفية وضع خطة لبعثات الكلية والأجازات الدراسية وفقًا لما تقترحه الأقسام.

٣- وضع خطط لبرامج تنسيق البحث العلمي بين الأقسام المختلفة بالكلية وتشجيع روح الفريق البحثي لحل المشكلات الكبيرة.

٤- وضع قواعد وشروط لمتابعة برامج ونظم الدراسات العليا والدرجات الجامعية بالكلية بما يكفل مسايرة التقدم العلمي.

٥- شروط وإجراءات عمل خطة الدراسة والبحوث العلمية بناء على اقتراحات مجالس الأقسام ومتابعة تنفيذها.

٦- كيفية متابعة شئون النشر العلمي بالكلية والكليات الأخرى المناظرة وجمع البحوث ونشرها على الهيئات المعنية.

٧- كيفية وضع خطط لبرنامج عام للمؤتمرات والدورات العلمية والحلقات الدراسية بعد أخذ رأى الأقسام لعرضها على مجلس الكلية.

٨- إقامة روافد وقنوات إتصال بين الهيئات المجتمعية بمشكلاتها العلمية، والأقسام الأكاديمية بالكلية لإجراء البحوث اللازمة لحلها.

جدول رقم (١٠)
يوضح استجابات أفراد عينة (وكلاء الكليات لشئون التعليم والطلاب) حول درجة الحاجة للتدريب على الاحتياجات التدريبية (المدونة في الملحق ٤).

رقم العبارة	عينة وكلاء الكليات لشئون التعليم والطلاب ن = ٢١						الـــوزن النسبي	الترتيب
	حاجة هامة		حاجة متوسطة		حاجة ضعيفة			
	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٦	٢٨,٦	٢	٩,٥	١٣	٦١,٩	٣٥	٨
٢	١٩	٩٠,٥	١	٤,٨	١	٤,٨	٦٠	١٠
٣	١٨	٨٥,٧	٢	٩,٥	١	٤,٨	٥٩	٢
٤	١٧	٨٠,٩	٣	١٤,٣	١	٤,٨	٥٨	٣
٥	٤	١٩,٠٤	٢	٩,٥	١٥	٧١,٤	٣١	١١
٦	١٦	١٦,١٩	٣	١٤,٣	٢	٩,٥	٥٦	٥
٧	١٥	٧١,٤	٤	١٩,٠٤	٢	٩,٥	٥٥	٦
٨	١٨	٨٥,٧	١	٤,٨	٢	٩,٥	٥٨	٣م
٩	١٥	٧١,٤	٥	٢٣,٨	١	٤,٨	٥٦	٥م
١٠	٦	٢٨,٦	٣	١٤,٣	١٢	٥٧,١	٣٦	٧
١١	١٤	٦٦,٧	٦	٢٨,٦	١	٤,٨	٥٥	٦م
١٢	١٨	٨٥,٧	١	٤,٨	١	٤,٨	٥٧	٤
١٣	٤	١٩,٠٤	٣	١٤,٣	١٤	٦٦,٧	٣٢	١٠
١٤	٥	٢٣,٨	٢	٩,٥	١٤	٦٦,٧	٣٣	٩
١٥	٦	٢٨,٦	٢	٩,٥	١٣	٦١,٩	٣٥	٨م
١٦	١٥	٧١,٤	٥	٢٣,٨	١	٤,٨	٥٦	٥م
١٧	١٧	٨٠,٩	٢	٩,٥	٢	٩,٥	٥٩	٢م

من الجدول السابق يتضح ما يلي :

جاءت النسب المئوية المرتفعة في صالح استجابة (حاجة هامة) وذلك بالنسبة لمعظم الموضوعات، عدا بعض الموضوعات، مثل رقم (١) الإشراف على اختبارات القبول، ورقم (٥)

متابعة الجدول الدراسي، ورقم (١٠) الإشراف على أنشطة رعاية الشباب، ورقم (١٣) توزيع مسئوليات الفرق الدراسية على موظفي شئون الطلاب ، ورقم (١٤) نظام الريادة العلمية ، ورقم (١٥) متابعة طباعة ونشر الكتب والمذكرات الدراسية ، وبالنظر إلى تلك الموضوعات نجد أنها قد لا تحتاج للتدريب عليها نتيجة لبساطتها ومرور الأستاذ الجامعي عليها اعتبارًا من حصوله على درجة مدرس.

- جاءت الأوزان النسبية لدرجة الحاجة للتدريب مرتفعة بالنسبة لمعظم الموضوعات، وفيما يلي الترتيب التنازلي للموضوعات التي تمثل الاحتياجات التدريبية الإدارية لوكلاء الكليات لشئون التعليم والطلاب لأخذها في الاعتبار عند تصميم برنامج تدريبي إداري لهم، مع استبعاد الموضوعات التي لم تحصل على وزن نسبي أعلى من (٤٣) درجة.

١- أسس وإجراءات قبول تحويل الطلاب من وإلى الكلية ووقف القيد وقبول الأعذار.

٢- كيفية وضع خطط زمنية وجدولية للتدريب العملي للطلاب بعد التشاور مع الأقسام.

٣- التدريب على طرق وأساليب الإدارة الحديثة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والحاسب الآلي لتسهيل مهام الإدارة وربطها بالأساليب العلمية الحديثة.

٤- القواعد المنظمة لعمل الجدول الدراسي بما يتناسب ولائحة الكلية وإمكاناتها المادية والبشرية.

٥- إجراءات تكوين فريق عمل لمراجعة النتائج قبل عرضها على مجلس الكلية.

٦- وضع أسس وقواعد تكفل العدالة في توزيع المكافآت والمنح الدراسية.

٧- الإشراف والمتابعة لعملية تجهيز الكلية لإجراء الامتحانات النهائية.

٨- الإشراف والمتابعة لنتائج الامتحانات النهائية وإحصاءات النجاح ونسبتها لإبداء الرأى لعميد الكلية.

٩- شروط وإجراءات وضع موازنة للمكتبة لاستكمال الكتب والدوريات اللازمة للمكتبة.

١٠- قواعد وأسس وصول الأسئلة الامتحانية للكنترولات المختصة.

١١- التخطيط للمشروعات الطلابية ومشروعات خدمة البيئة بما يتناسب وإمكانات الكلية ومتطلبات وطبيعة البيئة المحلية.

جدول رقم (١١)

يوضح استجابات أفراد عينة (رؤساء مجالس الأقسام) حول درجة الحاجة للتدريب على الاحتياجات التدريبية (المدونة في الملحق ٥)

رقم العبارة	عينة رؤساء ومجالس الأقسام (ن) = ١٠٢						الـــوزن النسبي	الترتيب
	حاجة هامة		حاجة متوسطة		حاجة ضعيفة			
	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٧٧	٧٥,٥	٢٠	١٩,٦	٥	٤,٩	٢٧٦	١٠
٢	٩٣	٩١,٢	٥	٤,٩	٤	٣,٩	٢٩٣	٢
٣	٧٥	٧٣,٥	٢١	٢٠,٦	٦	٥,٩	٢٧٣	١٢
٤	٧٦	٧٤,٥	١٨	١٧,٦	٨	٧,٨	٢٧٢	١٣
٥	٨١	٧٩,٤	٩	٨,٨	١٢	١١,٨	٢٧٣	١٢م
٦	٩	٨,٨	٧	٦,٩	٨٦	٨٤,٣	١٢٧	١٦
٧	٨٢	٨٠,٤	٨	٧,٨	١٢	١١,٨	٢٧٤	١١
٨	٨٣	٨١,٤	٩	٨,٨	١٠	٩,٨	٢٧٧	٩
٩	٩٢	٩٠,٢	٨	٧,٨	٢	١,٩	٢٩٤	١
١٠	١٠	٩,٨	١٠	٩,٨	٨٢	٨٠,٤	١٣٢	١٥
١١	٧٨	٧٦,٥	٢٠	١٩,٦	٤	٣,٩	٢٧٨	٨
١٢	١٣	١٢,٨	١٠	٩,٨	٧٩	٧٧,٥	١٣٨	١٤
١٣	٨	٧,٨	٤	٣,٩	٩٠	٨٨,٢	١٢٢	١٧
١٤	٨٩	٨٧,٥	٦	٥,٩	٧	٦,٩	٢٨٦	٤
١٥	٨٨	٨٦,٥	٥	٤,٩	٩	٨,٨	٢٨٣	٦
١٦	٨	٧,٧	١٤	١٣,٧	٨٠	٧٨,٤	١٣٢	١٥م
١٧	٧	٦,٩	١١	١٠,٨	٨٤	٨٢,٤	١٢٧	١٦م
١٨	٨٥	٨٣,٣	١٢	١١,٨	٥	٤,٩	٢٨٤	٥
١٩	٩	٨,٨	١٢	١١,٨	٨١	٧٩,٤	١٣٢	١٥م
٢٠	٧٩	٧٧,٥	١٣	١٢,٨	١٠	٩,٨	٢٧٣	١٢م
٢١	٨٦	٨٤,٣	١٠	٩,٨	٦	٥,٩	٢٨٤	٥م
٢٢	٩٠	٨٨,٢	٨	٧,٨	٤	٣,٩	٢٩٠	٣
٢٣	٨٠	٧٨,٤	١٤	١٣,٧	٨	٧,٨	٢٧٦	١٠م
٢٤	٨٤	٨٢,٤	١٢	١١,٨	٦	٥,٩	٢٨٢	٧
٢٥	٨٧	٨٥,٢	١٠	٩,٨	٥	٤,٩	٢٨٦	٤م

من الجدول السابق يتضح ما يلي :

جاءت النسب المئوية المرتفعة في صالح استجابة (حاجة هامة) وذلك بالنسبة لمعظم الموضوعات عدا بعض الموضوعات مثل، رقم (٦) كيفية رصد احتياجات القسم، ورقم (١٢) إدارة جلسات السمينار، ورقم (١٣) الشكل القانوني للخطط البحثية، ورقم (١٦) توزيع الساعات التدريسية ورقم (١٧) الإشراف والمتابعة للجدول الدراسي، ورقم (١٩) الإعداد لامتحانات نهاية العام، وبالنظر إلى تلك الموضوعات نجد أن الأستاذ الجامعي قد تمرس عليها منذ أن كان معيداً حتى رشح لمنصب رئيس مجلس القسم، وبالتالي قد لا يحتاج للتدريب عليها.

- جاءت الأوزان النسبية لدرجة الحاجة للتدريب مرتفعة بالنسبة لمعظم الموضوعات، وفيما يلي الترتيب التنازلي للموضوعات التي تمثل الاحتياجات التدريبية الإدارية لرؤساء مجالس الأقسام لتضمينها عند تصميم برنامج تدريبي إداري لهم، مع استبعاد الموضوعات التي لم تحصل على وزن نسبي أعلى من (٢٠٥) درجة.

١- إجراءات عملية حصر وضبط حضور وغياب المنتدبين للتدريس بالأسلوب الأمثل ودون حرج.

٢- إدارة اجتماع مجلس القسم وكيفية التصديق على قراراته.

٣- دور مجلس القسم في حالة الإعداد والتنسيق والتنظيم لعقد مؤتمر علمي يتبع القسم.

٤- إجراءات وشروط تقديم الإنتاج العلمي لأعضاء القسم للتقدم للترقي.

٥- كيفية إعداد تقرير تفصيلي في نهاية العام عن شئون القسم التعليمية والإدارية والمالية لعرضها على مجلس القسم توطئة لعرضها على مجلس الكلية.

٦- إجراءات التعامل مع تغيب أحد أعضاء هيئة التدريس بدون عذر وبصفة مستمرة.

٧- المسئوليات والأدوار في توفير مناخ علمي جيد بالقسم وكذا علاقات اجتماعية.

٨- تخطيط المناهج والمقررات الخاصة بالقسم ومراجعتها.

٩- تقييم المقررات ونظم الدراسة والامتحانات والبحث في القسم ومراجعتها في إطار التقدم العلمي.

١٠- كيفية إعداد الخطة البحثية (الخريطة البحثية) للقسم لعرضها على مجلس الكلية.

١١- إجراءات وكيفية ترشيح أعضاء هيئة التدريس للبعثات الداخلية والخارجية والإعارة والندب من وإلى القسم.

١٢- الإعداد والتحضير لجدول الأعمال والإعلان لاجتماع مجلس القسم.

١٣- كيفية إدخال التقنيات الحديثة مثل الكمبيوتر في إدارة القسم وحفظ وتوثيق شئونه العلمية.

١٤- تحديد احتياجات القسم من أعضاء هيئة التدريس والمعيدين وإدراجها في خطط الاحتياجات.

١٥- تبصير الأعضاء بسياسة القسم وخطط وسياسة الكلية والجامعة ومتابعة التنفيذ للخطة.

١٦- الإلمام التام بالعلاقات الإدارية بين مجلس القسم والكلية والجامعة بأقسامها وإدارتها المختلفة.

١٧- أنواع وشروط الأنشطة الأكاديمية التي يمكن أن يقوم بها القسم.

١٨- طرق وأساليب توضيح وجهة نظر مجلس القسم عند نظر المسائل المعروضة بشأنه على مجلس الكلية.

الخلاصة :

من خلال استعراض الجداول الإحصائية السابقة تم استبعاد عدد من الموضوعات التي لم تحصل على الوزن النسبي المتفق عليه [أعلى من (٢٣) درجة بالنسبة لعينة عمداء الكليات وأعلى من (٤٣) درجة بالنسبة لعينة الوكلاء، وأعلى من (٢٠٥) درجة بالنسبة لعينة رؤساء مجالس الأقسام] وعند تصميم برنامج تدريبي إداري للأستاذ الجامعي يجب مراعاة الموضوعات التي حصلت على أوزان نسبية عالية، وفي الصفحات التالية سوف يتم وضع خطوط عريضة لملامح برنامج تدريبي للأستاذ الجامعي المرشح لمنصب إداري على مستوى الكلية، بحيث يتم عمل برنامج لكل وظيفة إدارية (عميد – وكيل – رئيس مجلس القسم) على حده حسب احتياجاتها التدريبية الإدارية الناتجة من الجداول الإحصائية السابقة.

* **الأسس التخطيطية لملامح برنامج تدريبي إداري للأستاذ الجامعي في ضوء احتياجاته التدريبية الإدارية :**

في ضوء الإطار النظري من الأدبيـــات والكتابات وما أسفرت عنه نتائـــج الدراسة الميدانية يمكن النظر إلى البرنامج التدريبي الإداري للأســـتاذ الجامعي على أنه نظـــام متكامل وفقا لما يلي :

أولاً : اعتبارات هامة :

١- طبيعة البرنامج التدريبي :

يجب الإعداد لبرنامج التدريب الإداري للأستاذ الجامعي لشغل الوظائف الإدارية على مستوى الكلية طبقًا لطبيعة كليات جامعة الإسكندرية ، وفي ضوء الاحتياجات التدريبية الإدارية الفعلية للمستهدفين.

٢- الجهة المسئولة عن البرنامج :

يفضل أن تكون الجهة المسئولة والمشرفة والمنفذة للبرنامج التدريبي تابعةً لجهاز التنمية الإدارية بكلية التجارة ، وكذا أكاديمية السادات للعلوم الإدارية ، نظرًا لخبراتهما الطويلة في مجال التدريب الإداري ، ويتم ذلك كله بتوجيهات وإشراف المجلس الأعلى للجامعات.

٣- الفئة المستهدفة من البرنامج :

هم الأساتذة الجامعيون المرشحون لشغل المناصب الإدارية على مستوى الكلية.

٤- تحديد المتطلبات القبلية للمتدربين :

وذلك من خلال أسئلة (اختبار قبلي) يقدم للمرشحين للبرنامج التدريبي لتحديد ما يملكونه من معارف ومهارات واتجاهات متعلقة بالاحتياجات التدريبية الإدارية التي سبق وعبروا عنها وذلك لمراعاتها عند تحديد المحتوى التدريبي واختيار المدربين وغيرها من عناصر البرنامج.

٥- ميعاد ومدة تنفيذ البرنامج :

يفضل تنفيذ البرنامج أثناء الإجازة الصيفية ومن المتوقع أن يستغرق البرنامج عشرة أيام بمعدل ست ساعات يوميًا يتخللها يومان أو ثلاثة أيام للاستراحة.

ويكون الجدول الزمني اليومي كما يلي :

اليوم والتاريخ	التوقيت					الجلسة التدريبية	الزمن
	ق	س		ق	س		
	..	٩	:	٣٠	١٠	الأولى	ساعة ونصف
	٣٠	١٠	:	٠٠	١١	راحة وشاى	نصف ساعة
	٠٠	١١	:	٣٠	١٢	الثانية	ساعة ونصف
	٣٠	١٢	:	٠٠	١	راحة وشاى	نصف ساعة
	٠٠	١	:	٣٠	٢	الثالثة	ساعة ونصف
	٣٠	٢	:	٠٠	٣	التقويم اليومي	نصف ساعة

٦- **التقويم اليومي للبرنامج :**

يتم تقويم البرنامج يوميًا والاستفادة من نتائج التقويم كتغذية مرتدة لتعديل مسار باقي الأيام وذلك بتقديم أسئلة للمتدربين عن درجة مناسبة المحتوى التدريبي وعلاقته بالأسلوب المستخدم والزمن المخصص وكذا درجة مناسبة المحاضر والقائمين على ورش العمل وسلبيات اليوم التدريبي وإيجابياته.

ثانيًا : خطة البرنامج :

١- **أهداف البرنامج :**

يسعى البرنامج إلى رفع الكفاءة الإدارية للأستاذ الجامعي وإكسابه المعارف والقيم والاتجاهات التي تتطلبها مهام وظائفه الإدارية ، وزيادة قدرته على التعامل مع المشكلات التي تعترضه أثناء العمل ، وذلك باستخدام الأجهزة التكنولوجية والوسائط المتعددة في مجال عمله.

٢- محتوى البرنامج التدريبي :

من خلال الترتيب النسبي للحاجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي – الموضحة بالجزء الميداني في الدراسة – يتم تضمين كافة هذه الاحتياجات التدريبية، وفقًا لوزنها النسبي في الخبرات المقدمة في البرنامج التدريبي تضمينًا تقسم فيه تلك الخبرات على مدار أيام التدريب مع مراعاة أن محتوى البرنامج التدريبي لعمداء الكليات يختلف عن محتوى البرنامج التدريبي للوكلاء، وكذا لرؤساء مجالس الأقسام، ولكن هناك خطوطاً عريضة تتلاقى فيها الحاجات التدريبية الإدارية للأستاذ الجامعي وذلك حسب التقسيم التالي :

اليوم والجلسة	الموضـــــــــوع	أسلوب التدريب
الأولى	- التسجيل والتعارف بين المسئولين والمدربين والمتدربين. - تقديم البرنامج وتوضيح أهدافه ومحتواه وأساليب العمل فيه . - تقسيم مجموعات العمل وتحديد مسئوليات كل مجموعة ومكانها . - الأسس الإدارية للمؤسسات الجامعية . - المشكلات التي تعترض العمل الإداري للأستاذ الجامعي وكيفية حلها .	محاضرة ورشة عمل محاضرة عصف ذهني – تمثيل أدوار

اليوم والجلسة	الموضـــــــــوع	أسلوب التدريب
الثاني	- الأدوار والمسئوليات الإدارية للأستاذ الجامعي. - مناقشة عن كيفية التعامل مع الأعضاء في الكلية. - مواقف وحالات إدارية يعرضها الأساتذة الجامعيون. - نشرة عن أهم المهام الوظيفية الإدارية للأستاذ الجامعي.	محاضرة مناقشة جماعية عصف ذهني ورشة عمل
الثالث	- المهارات الإدارية. - المهارات الإدارية مثل إدارة الاجتماعات واللقاءات والحوارات وإدارة الوقت واتخاذ القرارات المناسبة.	محاضرة تدريب عملي وتمثيل أدوار
الرابع	- القيادات الإدارية (مفهومها - أنماطها - مستوياتها). - الفرق بين الإدارة والقيادة - مميزات القائد الناجح.	محاضرة يتخللها عصف ذهني ونقاش
الخامس	- التحديات التي تواجه التعليم الجامعي في مصر. - خصائص الثورات العلمية والتكنولوجية وأثرها على العمل الإداري. - سبل الارتقاء بمستوى جودة الإدارة الجامعية.	محاضرة مناقشة عصف ذهني وورشة عمل
السادس	- تقويم الأداء الإداري وتوجيه الأعضاء. - أساليب التعامل مع الأداء الإداري المنخفض.	محاضرة مناقشة جماعية
السابع	- أساليب التعامل مع الصراع في الحياة الجامعية. - أسباب الصراع في الحياة الجامعية. - حالات ومواقف صراعية وتقديم الحلول.	محاضرة مناقشة جماعية عصف ذهني وورشة عمل
الثامن	- العلاقات الإنسانية (المفهوم والأهمية). - مهارات العلاقات الإنسانية وكيفية ربط الكلية بالمجتمع.	محاضرة ومناقشة مناقشة وورشة عمل
التاسع	- السياسات والتشريعات الإدارية ومشكلاتها. - أمثلة لمشكلات ناتجة عن تطبيق اللوائح وكيفية الحل.	محاضرة مناقشة وورشة عمل
العاشر	- التقويم النهائي للبرنامج التدريبي. - إعلان نتائج وملاحظات المدربين وكذا نتائج التقويم اليومي. - الحفل الختامي وتوزيع شهادات التقدير وجوائز عينية للمتميزين.	

ثالثاً : اعتبارات هامة لنجاح البرنامج التدريبي :

للحصول على أكبر عائــد تدريبي يمكن تحقيقه من هــذا البرنامج يرى الباحث ضرورة ما يلي :

- إرسال خطابات للمتدربين بالمطلوب منهم وتذكيرهم بميعاد البرنامج.
- توفير المواد التدريبية المناسبة لمحتوى البرنامج وإعدادها من خلال عمل جماعي بشكل مناسب يؤدي إلى استثارة اهتمام المتدربين.
- توزيع المواد التدريبية على المتدربين قبل بدء البرنامج بفترة كافية.
- عند إعداد الجدول الزمني اليومي يراعى تخصيص وقت للعمل الجماعي ووضع الجلسات العملية في نهاية اليوم لكسر حدة الجلسات النظرية.
- الإعلان عن بداية البرنامج بالجلسة الافتتاحية وعرض البرنامج وأهدافه والتعرف على توقعات المشاركين.
- تعريف المتدربين بأساليب التقويم المتبعة وشروط اجتياز البرنامج بنجاح.
- توفير الخدمات المساعدة بصفة يومية مثل المأكولات والمشروبات المناسبة والأدوات الكتابية وتوفير خدمات الإقامة المريحة والانتقالات.

قائمة المراجع

١- **ضياء الدين زاهر**، تدريب الكوادر الإدارية لتعليم الكبار : إطار تخطيطي مقترح، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، المجلد (١٦)، القاهرة، ١٩٩٣، ص ص ٤٥٢ – ٤٥٣.

2- **Sincell. M. New Program Helps with Professional Development**. The office of Graduate Studies, The University of Texas. Austin, 2000.

3- **Nyquis. J. Abbtt. R. Wulff. D. & Sprague. J**. Preparing the professoriate of Tomorrow to Teaching Dubuque, Iowa : Kendall / Hunt Publishing Company, 1991, P.1.

4- **University of Sussex:** Duties of Deans Registrar's office, Available at : http://www.Sussex.ac.uk/units/statting/personal/docs/deansch s.html.

5- **University of Oxford :** Staff Development Programe, Management / Supervision Available at : http://www.admin.ox.ac.uk/training/1999/013.htm.

6- **Academic Staff Development Review.** Centre for Leading Development. The University of Wales. Bangor, 1999.

7- **See :**

- **Oromaner. M. (1997).** Staff Development and Organizational Change. Hudson Office of Planning and Institutional Research, Feb. P. 97.
- **Oramaner. M. & Laper, E. (1997).** Contributions of a Comprehensive Faculty and Staff Development Program. New Jersey City. Hudson Office of Planning and Institution Research. October. PP. 23 – 24.

٨- **صلاح الدين إبراهيم معوض، حنان عبد الحليم رزق**، الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق، المكتبة العلمية الحديثة، المنصورة، ٢٠٠١، ص٢٠٨.

٩- راجع :

محمد أحمد كريم، إدراك معلم المرحلة الابتدائية لدور الناظر وعلاقته بالمناخ المدرسي بمحافظة الإسكندرية، دراسة ميدانية، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، العدد (٢)، ١٩٨٩، ص ص ١٩٤ – ٢١٦.

١٠- **دليل مركز التنمية MDC**، كلية التجارة، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٣.

١١- **سيف الإسلام علي مطر**، الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات "دراسة تحليلية"، بحوث تربوية، رابطة التربية الحديثة، العدد الثلاثون، ١٩٩٠، القاهرة، ص٢.

١٢- **فاروق عبده فليه**، أستاذ الجامعة، الدور والممارسة (بين الواقع والمأمول)، دار زهراء الشرق، القاهرة، ١٩٩٧، ص ص ٧٠ – ٧١.

١٣- **محمد أحمد كريم**، تحليل الدور الوظيفي لعمداء ورؤساء مجالس الأقسام بجامعة الإسكندرية كما يدركها أعضاء هيئة التدريس، مجلة دراسات تربوية، المجلد الخامس، الجزء ٢٧، ١٩٩٠، ص ص ٥٤ – ٧٨.

١٤- **عبد المجيد عبد التواب شيحه، شيحه عبد الله المسند**، كفاءة رئيس القسم الأكاديمي : دراسة لآراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة قطر، حولية كلية التربية، العدد الحادي عشر، جامعة قطر، ١٤١٥هـ – ١٩٩٤م، ص ص ١٧ – ٤٤.

١٥- **سعود بن مساعد القناوي**، رئيس القسم كقائد للإبداع الأكاديمي، مجلة التربية المعاصرة، العدد ٤٢، السنة الثالثة عشر، يوليو، ١٩٩٦، ص ص ٦٣ – ٧٢.

١٦- **عبد الله النجار، عبد اللطيف الحليبي**، اتخاذ القرارات الإدارية والأكاديمية لدى رؤساء الأقسام بالكليات والجامعات السعودية، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد التاسع عشر، العدد الثاني، ديسمبر، ١٩٩٩، ص ص ٣٢ – ٦١.

١٧- **عبد المجيد عبد التواب شيحه**، ملامح برنامج لتنمية رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات المصرية، المؤتمر السنوي الخامس عشر لقسم أصول التربية، بعنوان العولمة ونظام التعليم في الوطن العربي، رؤى مستقبلية في الفترة من ١٢ – ١٣ ديسمبر ١٩٩٩، ص ص ١ – ٢٥.

18- **Brown. G. & Atkins. M. Academic,** Staff Training in British University : Results of a National Survey. Studies in Higher Education. 11 (1), 1986, PP. 29 – 41.

١٩- **سيف الإسلام علي مطر**، الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات "دراسة تحليلية"، مرجع سابق.

٢٠- **عبد المجيد عبد التواب شيحه**، ثلاث مقومات لتنمية أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي – آفاق مستقبلية، المجلد الأول، كلية التربية، جامعة عين شمس، (٨ – ١٠) يوليو، ١٩٩٠، ص ص ٢٢٩ – ٣١٨.

٢١- **محمد عادل بركات وآخرون**، التطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعات الوطن العربي في ضوء المستجدات العالمية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلة العربية للتعليم العالي، العدد (٢) السنة الثانية، ديسمبر ١٩٩٦.

٢٢- **علي عبد الرؤوف محمد نصار**، معوقات أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية "دراسة ميدانية" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠١، ص ص ١٩٤-١٩٦.

٢٣- **منير عبد الله حربي**، التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس : الأهمية – المبررات – المتطلبات "دراسة ميدانية" على جامعة طنطا، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد الثلاثون، المجلد الثاني، ص ص ٢٩٧ – ٣٥٣.

٢٤- **عبد المنعم محمد حبيب**، المدخل العلمي لدراسة وتحديد الاحتياجات التدريبية، مجلة التنمية الإدارية، العدد التاسع والثلاثون، السنة العاشرة، إبريل، ١٩٨١، ص ص ٧٧ – ٨٦.

٢٥- **عبد الحكم أحمد الخزان**، تنمية مهارات مسئولي التدريب، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط١، ٢٠٠١، ص١٤.

٢٦- **مصباح جمعه بالحاج مغيدر**، الاحتياجات التدريبية لمدراء مدارس التعليم الأساسي بالجماهيرية العربية الليبية : دراسة وصفية مسحية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٩٦، ص٧٧.

٢٧- **عبد الفتاح دياب**، دور التدريب في تطوير العمل الإداري، سلسلة مطبوعات المجموعة الاستشارية العربية، مطبعة النيل، القاهرة، ١٩٩٦، ص٩٦.

٢٨- **سعيد إسماعيل علي**، تنمية الحياة الجامعية، مجلة دراسات تربوية، الجزء ٥٦، المجلد ٨، ١٩٩٣، ص٢٣.

٢٩- **انظر :**

* **عبد الفتاح أحمد حجاج**، أستاذ الجامعة وتحديات القرن الحادي والعشرين، وقائع المؤتمر الثاني لقسم أصول التربية، بكلية التربية جامعة الكويت، التعليم العالي وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين ٧ – ٢٠ إبريل ١٩٩٤.

* **إبراهيم عبد الله الشامي** : بعض مهام أعضاء هيئة التدريس وواقع أدائها كما يدركها الطلاب والأعضاء بجامعة الملك فيصل، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد (٦) السنة (٣) يوليو ١٩٩٤ ص١٠٨.

* **فهمي غنايم**، فعالية برنامج إعداد المعلم الجامعي كأحد أدوار كلية التربية، جامعة المنصورة في خدمة المجتمع، المؤتمر السنوي الثالث عشر لقسم أصول التربية، دور كليات التربيـــة في خدمة المجتمع وتنمية البيئة في الفـترة من (٢٤ – ٢٥) ديسمبر ١٩٩٦، ص٢١.

٣٠- سعد أحمد الجبالي، تحديد الاحتياجات التدريبية : نموذج مقترح لترشيد التدريب، الجمعية العربية للإدارة، الملتقى العربي الأول للتدريب، في الفترة من ٥ – ٦ إبريل، ١٩٩٥، القاهرة، ص ص ١٤٦ – ١٥٤.

٣١- قانون تنظيم الجامعات ولائحته التنفيذية، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، ١٩٨٧، ص ص ١٧٠ – ٢١١، ص٩٩.

٣٢- لمزيد من التفاصيل انظر :

- **Needs Assessment in Education :** A Planning Handbook for Districts. Handbook Series on Comprehensive Planning for Local Education Districts, No. 3, Avail, 1974, P.20.
- **Martin Hershkowitz,** "Critical Issues in Needs Assessment" Educational Planning Journal, Vol. 3 No. 2. October 1976, P. 10.
- **Paula Christopher :** Needs Analysis : The who, what, when and where of training, Available at : http://us.f413.mail.Yahoo.Com/ym/Show Letter ? Box = Inbox & Msgld = 9133 – 17489 P.2, 2003.
- **Maryl. McNabb,** Conducting a Needs Assessment, Available at : http://us.f413.mail.Yahoo.Com/ym/Show Letter ? Box = Inbox & Msgld = 9133 – 1748922, 2003.
- سيف الإسلام علي مطر، أسلوب دلفاي : طبيعته واستخدامه في ميدان التعليم، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، المجلد الرابع، العدد الأول، ١٩٩١، ص ص ١.١ – ٦٦.

٣٣- انظر :

سعد أحمد الجبالي، مرجع سابق، ص ص ١ – ٨.

- حنان عبد الحليم رزق، تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي أثناء الخدمة في ضوء كفاياتهم المهنية، دراسة ميدانية مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، العدد السابع والأربعون، الجزء الأول، سبتمبر ٢٠٠١، ص ص ٢ – ٦٨.

٣٤- فؤاد البهي السيد، علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط٣، الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٧، ص٥٥٣.

٣٥- محمود عبد الحليم منسي، القياس والإحصاء النفسي والتربوي، دار المعارف، القاهرة، ١٩٩٤، ص٢٠٦.

ملحق رقم (١)

قائمة بأسماء المحكمين (مرتبة هجائيًا)

م	الاســـــم	الوظيفـــــــة
١	أ.د إبراهيم عبد السلام السمره	نائب رئيس الجامعة لشئون فرع دمنهور / جامعة الإسكندرية
٢	أ.د إسماعيل محمد دياب	أستاذ أصول التربية / كلية التربية / دمنهور / جامعة الإسكندرية ووكيل الكلية للدراسات العليا الأسبق
٣	أ.د إلهام مصطفى عبيد	أستاذ بقسم أصول التربية ووكيل الدراسات العليا الأسبق والعميد الحالي لكلية رياض الأطفال / الإسكندرية
٤	أ.د رجب أحمد الكلزه	أستاذ متفرغ بقسم المناهج وطرق التدريس / والوكيل الأسبق لكلية التربية / جامعة الإسكندرية
٥	أ.د محمد أحمد كريم	أستاذ متفرغ بقسم أصول التربية / كلية التربية / جامعة الإسكندرية
٦	أ.د محمود عبد الحليم منسي	أستاذ ورئيس قسم علم النفس بتربية الإسكندرية والعميد الأسبق لكلية التربية بدمنهور / جامعة الإسكندرية
٧	أ.د محمود فتحي عكاشة	أستاذ علم النفس التعليمي وعميد كلية التربية بدمنهور / جامعة الإسكندرية
٨	أ.د مدحت أحمد النمر	أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس / كلية التربية / جامعة الإسكندرية ورئيس مشروع تطوير كليات التربية
٩	أ.د نبيل عبد الواحد فضل	أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية/ جامعة طنطا

ملحق رقم (٢)

جامعة الإسكندرية
كلية التربية بدمنهور
قسم أصول التربية

سعادة الأستاذ الدكتور / عميد الكلية

تحية طيبة وبعد ،

أتشرف أن أرفع إليكم ما يفيد بأنني بصدد دراسة عن الأستاذ الجامعي : احتياجاته التدريبية الإدارية – دراسة ميدانية على جامعة الإسكندرية.

وإني أرسل لسعادتكم القائمة المرفقة التي تشير إلى الاحتياجات التدريبية الإدارية لمن يرشح لشغل منصب عميد الكلية، والمرجو من سعادتكم التفضل بإبداء الرأى في بنودها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحـــث

تعليمات :

تحاول الدراسة كما هو موضح أعلاه الكشف عن أكثر الاحتياجات التدريبية الإدارية أهمية وذلك بوضع علامة (✓) أمام الاختيار الذي يناسب وجهة نظر سعادتكم.

تابع ملحق رقم (٢)

م	الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعى عندما يعين فى منصب عميد الكلية	درجة الحاجة للتدريب		
		هامة	متوسطة	ضعيفة
	• فيما يتعلق بالشئون الإدارية :			
١	كيفية إعداد وإدارة اجتماع مجلس الكلية .			
٢	كيفية التصديق والتنفيذ لما يتخذه مجلس الكلية من قرارات .			
٣	كيفية التعامل مع قرارات اللجان المنبثقة من مجلس الكلية .			
٤	التعامل مع قرارات مجلس الجامعة والمجلس الأعلى للجامعات توطئة لعرضها على مجلس الكلية .			
٥	خطوات وإجراءات الترشيح للمنح العلمية المقدمة للكلية .			
٦	شروط ندب وإعارة أعضاء هيئة التدريس والعاملين .			
٧	إجراءات التفويض الإداري لمن سيحل محله عند غيابه مؤقتًا عن مكان العمل .			
٨	خطوات وإجراءات رفع الإنتاج العلمي للجان الترقية لأعضاء هيئة التدريس .			
٩	كيفية إدارة الامتحانات النهائية باعتباره مشرفًا عامًا على عملية الامتحانات .			
١٠	شروط ومعايير التصديق على نتائج امتحانات النقل والسنوات النهائية .			
١١	الإجراءات التي تصاحب بلوغ أحد أعضاء هيئة التدريس لسن المعاش .			
١٢	الإجراءات الإدارية لمنح واعتماد الدرجات العلمية والمالية لأعضاء هيئة التدريس.			
١٣	شروط ومعايير الإجازات الخاصة والمهمات العلمية لأعضاء هيئة التدريس.			
١٤	محددات وبنود وتطبيقات قانون الجزاءات الخاص بأعضاء هيئة التدريس والعاملين			
١٥	مسببات تحويل أعضاء هيئة التدريس والعاملين لجهات التحقيق المختصة.			
١٦	إجراءات وطرق وصيغ تحويل أعضاء هيئة التدريس والعاملين لجهات التحقيق المختصة .			
١٧	كيفية تنفيذ قرارات الجزاءات الصادرة من الشئون القانونية .			
١٨	شروط ومعايير وطرق رفع الجزاءات الموقعة على أعضاء هيئة التدريس والعاملين			
١٩	شكل ومضمون القرارات التنفيذية لتعيين أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة .			
٢٠	كيفية النظر في تعيين ونقل وترقية العاملين واستحقاقهم العلاوات الدورية والتشجيعية			
٢١	كيفية إصدار قرار مسبب بعدم جواز تعيين العامل إذا كان قد صدر عليه حكم لأول مرة			
٢٢	النظر في حالات العاملين الذين ثبت عدم صلاحيتهم للنظر في نقلهم إلى وظائف أخرى			
٢٣	النظر في اعتماد تقارير الكفاية للعاملين . • إذا كانت هناك احتياجات تدريبية لمن يعين عميداً تتعلق بالشئون الإدارية تفضل سعادتكم بذكرها :			

تابع ملحق رقم (٢)

م	الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي عندما يعين فى منصب عميد الكلية	درجة الحاجة للتدريب هامة	متوسطة	ضعيفة
	* فيما يتعلق بالشئون المالية :			
١	كيفية توزيع بنود ميزانية الكلية وتعديلها في إطار الصالح العام للكلية .			
٢	كيفية متابعة أوجه الإنفاق والصرف والميزانية .			
٣	الأسلوب الأمثل للتعامل مع التبرعات المقدمة للكلية العينية منها والمادية .			
٤	بنود وقواعد وتطبيقات لائحة صندوق خدمات الطلاب .			
٥	بنود وقواعد وتطبيقات صندوق التكامل الاجتماعي .			
٦	شروط ولوائح إعفاءات الطلاب من المصاريف الدراسية .			
٧	تطبيقات لوائح بدلات السفر والإقامة وحضور المؤتمرات لأفراد الكلية .			
٨	شروط صرف الأجور الإضافية والحوافز الخاصة بالعاملين .			
٩	شروط استيفاء الساعات الإضافية (٢٠٠%) لأعضاء هيئة التدريس .			
١٠	الحدود والشروط القانونية للمناقصات والعروض الخاصة بالأبنية والتجهيزات بالكلية.			
١١	شروط وإجراءات الموافقة على شراء الآلات والمعدات الخاصة بالكلية .			
١٢	شروط ومعايير الموافقة على شراء احتياجات الكلية من الأدوات الكتابية والمطبوعات.			
١٣	إجراءات وخطوات الجرد المالي لأي قسم أو إدارة من إدارات الكلية .			
١٤	كيفية التصرف والشراء في حدود الأمر المباشر بما يسمح به القانون * إذا كانت هناك احتياجات تدريبية إدارية لمن يعين عميدًا تتعلق بالشئون المالية تفضل سعادتكم بذكرها :			
	فيما يتعلق بشئون الطلاب :			
١	معايير توزيع الطلاب على الشعب التخصصية . * إذا كانت هناك احتياجات تدريبية إدارية لمن يعين عميدًا تتعلق بشئون الطلاب تفضل سعادتكم بذكرها .			
٢	معايير وشروط الموافقة على تحويل الطلاب من وإلى الكلية .			
٣	خطوات إحالة الطلاب إلى مجالس تأديبية .			
٤	شروط أمن وسلامة الطلاب داخل حرم الكلية .			
٥	شروط وإجراءات عقد المؤتمرات مع الطلاب في حدود القوانين واللوائح المنظمة لذلك			
٦	شروط التصديق على أعذار(اعتذارات– التماسات) الطلاب عن عدم حضور الامتحانات			
٧	كيفية تحديد أعداد الطلاب المقبولين بالكلية في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتاحة .			
٨	طرق وأساليب متابعة سير الدراسة وفق القواعد المنظمة لذلك .			

تابع ملحق رقم (٢)

م	الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي عندما يعين في منصب عميد الكلية	درجة الحاجة للتدريب هامة	متوسطة	ضعيفة
٩	تتبع نتائج الامتحانات ودراسة الإحصائيات الخاصة بها وتقارير لجان الامتحان وتقديم التصورات اللازمة في شأنها إلى مجلس الكلية . • إذا كانت هناك احتياجات تدريبية لمن يعين عميداً تتعلق بالشئون الإدارية تفضل سعادتكم بذكرها :			
١	فيما يتعلق بالشئون العلمية :			
١	تحديد معايير ومحتوى الخطة الدراسية واحتياجاتها .			
٢	معايير ومحتوى المقررات الدراسية المقدمة للطلاب .			
٣	شروط وإجراءات تعديل أي بند من بنود اللائحة الداخلية للكلية خاصة الخطة الدراسية			
٤	كيفية متابعة أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة المبعوثين للخارج .			
٥	كيفية متابعة الطلاب المسجلين لدرجتى الماجستير والدكتوراه خارج الكلية .			
٦	شروط إقامة ندوات ومؤتمرات علمية في حدود القانون .			
٧	مواصفات ومعايير الخطة البحثية للكلية .			
٨	شروط وإجراءات قبول تسجيل الخطط الدراسية (ماجستير ودكتوراه) .			
٩	شروط الموافقة على نظام الدراسة للدراسات العليا بما تسمح به لائحة الكلية والقوانين .			
١٠	شروط الموافقة على إجراء المناقشات العلمية.(الماجستير – الدكتوراه) .			
١١	كيفية المشاركة في الإشراف على المجلات العلمية الخاصة بالكلية .			
١٢	طرق وأساليب جرد مخازن الأجهزة العلمية لتحديد الاحتياجات منها .			
١٣	شروط ومواصفات الأجهزة العلمية التي يتم الموافقة على شرائها للكلية . • إذا كانت هناك احتياجات تدريبية إدارية لمن يعين عميدًا تتعلق بالشئون العلمية تفضل سعادتكم بذكرها :			
	فيما يتعلق برعاية الشباب :			
١	شروط وأنواع الأنشطة الطلابية (رحلات – حفلات – معارض – معسكرات ..... إلخ).			
٢	شروط توزيع إعانات الطلاب .			
٣	أنواع المشروعات الطلابية أثناء الدراسة وفي الإجازات .			
٤	كيفية اعتماد وتوزيع الميزانية على أنشطة الطلاب .			

تابع ملحق رقم (٢)

م	الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعى عندما يعين فى منصب عميد الكلية	درجة الحاجة للتدريب		
		هامة	متوسطة	ضعيفة
٥	كيفية اعتماد الحساب الختامي لأنشطة الطلاب المختلفة .			
٦	شروط وإجراءات انتخابات اتحادات الطلاب .			
٧	القيد والحفظ والجرد بالنسبة للمخازن التابعة لأنشطة رعاية الشباب .			
٨	كيفية تتبع النشاط الثقافي والرياضي والاجتماعي للطلاب وتقديم اقتراحات لرفع مستواه . • إذا كانت هناك احتياجات تدريبية لمن يعين عميدًا تتعلق برعاية الشباب تفضل سعادتكم بذكرها :			
	فيما يتعلق بمهام عامة :			
١	نوعية الوحدات ذات الطابع الخاص الذي يمكن إنشاؤها في الكلية .			
٢	كيفية إدارة الوحدات ذات الطابع الخاص إن وجدت بالكلية أو كانت تابعة لها .			
٣	كيفية إعداد التقرير الفصلي عن إنجازات الكلية السنوية .			
٤	أسلوب وطرق برامج خدمة البيئة التي يمكن القيام بها .			
٥	سبل وطرق الاتصال بالمجتمع المحلي المحيط بالكلية .			
٦	دور الكلية في إجراء الندوات واللقاءات العلمية .			
٧	حجم وحدود التعامل مع سلطات الأمن بالكلية . • إذا كانت هناك احتياجات تدريبية لمن يعين عميدًا تتعلق ببعض المهام العامة تفضل سعادتكم بذكرها :			

ملحق رقم (٣)

جامعة الإسكندرية
كلية التربية بدمنهور
قسم أصول التربية

سعادة الأستاذ الدكتور / وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث

تحية طيبة وبعد

أتشرف بأن أرفع إليكم ما يفيد بأنني بصدد دراسة عن الأستاذ الجامعي : احتياجاته التدريبية الإدارية – دراسة ميدانية على جامعة الإسكندرية.

وإني أرسل لسعادتكم القائمة المرفقة التي تشير إلى الاحتياجات التدريبية الإدارية لمن يرشح لشغل منصب وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث، والمرجو من سعادتكم التفضل بإبداء الرأى في بنودها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

الباحــث

تعليمات :

تحاول الدراسة كما هو موضح أعلاه الكشف عن أكثر الاحتياجات التدريبية الإدارية أهمية وذلك بوضع علامة (✓) أمام الاختيار الذي يناسب وجهة نظر سعادتكم.

تابع ملحق رقم (٣)

م	الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي عندما يعين في منصب عميد الكلية	درجة الحاجة هامة	متوسطة	ضعيفة
١	تحديد شروط وإجراءات قبول طلاب الدراسات العليا وتحويلهم والنظر في طلبات وقف قيدهم وأعذارهم والتماساتهم .			
٢	وضع أسس للجدول الدراسي بما لا يتعارض مع جدول طلاب الدرجة الجامعية الأولى.			
٣	شـروط وإجراءات إعداد خطة الدراسة والبحوث العلمية في الكلية بناء على اقتراحات مجالس الأقسام ومتابعة تنفيذ هذه الخطة في الأقسام المختلفة .			
٤	وضـع خطط لبرامج تنسيق البحث العلمي بين الأقسام المختلفة بالكلية وتشجيع روح الفريق البحثي لحل المشكلات العلمية الكبيرة .			
٥	شـروط وإجراءات ميزانية البحث العلمي في الكلية وكيفية التصرف في بنودها وتوفير إمكانات تنفيذ البحوث .			
٦	وضـع قواعد وشروط لمتابعة برامج ونظم الدراسات العليا والدرجات الجامعية بالكلية بما يكفل مسايرة التقدم العلمي .			
٧	إقامـة روافـد وقـنوات اتصـال بين الهيئات المجتمعية بمشكلاتها العلمية، والأقسام الأكاديمية بالكلية لأجراء البحوث اللازمة لحلها .			
٨	إجـراءات وضـوابط الـتعامل مـع اقتراحات مجالس الأقسام الخاصة بتسجيل رسائل الماجسـتير والدكتوراه وتقارير المشرفين عليها وتعيين لجان الحكم قبل العرض على مجلس الكلية .			
٩	كيفـية مـتابعة شئون النشر العلمي بالكلية والكليات الأخرى المناظرة وجمع البحوث العلمـية للأقسام المختلفة ونشرها وتوزيعها على الهيئات المعنية وتبادلها مع الهيئات العلمية والأفراد العلميين بالخارج .			
١٠	كيفية وضع خطة لبعثات الكلية والإجازات الدراسية وفقًا لما تقترحه الأقسام .			
١١	كيفـية وضـع أسـس وقواعـد إيفاد أعضاء هيئة التدريس بالكلية في مهمات علمية لمـتابعة الـتقدم العلمي في مجال تخصصهم ومتابعة التقارير والمقترحات التي يقدمها أعضاء هذه المهمات وإبداء الرأى فيها.			
١٢	النظر في اعتماد تقارير الكفاية للعاملين . كيفية وضع خطة لبرنامج عام للمؤتمرات والدورات العلمية والحلقات الدراسية بعد أخذ رأى الأقسام المختلفة بالكلية توطئة لعرضها على مجلس الكلية . • إذا كانت هناك احتياجات تدريبية لمن يعين وكيلاً للكلية للدراسات العليا والبحوث تفضل سعادتكم بذكرها :			

ملحق رقم (٤)

جامعة الإسكندرية
كلية التربية بدمنهور
قسم أصول التربية

سعادة الأستاذ الدكتور / وكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب

تحية طيبة وبعد

أتشرف برفع لسعادتكم ما يفيد بأنني بصدد دراسة عن الأستاذ الجامعي : احتياجاته التدريبية الإدارية – دراسة ميدانية على جامعة الإسكندرية.

وإني أرسل لسعادتكم القائمة المرفقة التي تشير إلى الاحتياجات التدريبية الإدارية لمن يرشح لشغل منصب وكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب، والمرجو من سعادتكم التفضل بإبداء الرأى في بنودها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،،

الباحث

تعليمات :

تحاول الدراسة كما هو موضح أعلاه الكشف عن أكثر الاحتياجات التدريبية الإدارية أهمية وذلك بوضع علامة (✓) أمام الاختيار الذي يناسب وجهة نظر سعادتكم.

تابع ملحق رقم (٤)

م	الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي عندما يعين في منصب عميد الكلية	درجة الحاجة للتدريب هامة	متوسطة	ضعيفة
١	كيفية الإشراف على كافة إجراءات اختبارات القبول للطلاب المستجدين بالكلية .			
٢	أسس وإجراءات قبول تحويل الطلاب من وإلى الكلية ووقف القيد وقبول الأعذار .			
٣	كيفية وضع خطط زمنية وجدولية للتدريب العملي للطلاب بعد التشاور مع الأقسام .			
٤	القواعـــد المـــنظمة لعمل الجدول الدراسي بما يتناسب ولائحة الكلية وإمكاناتها المادية والبشرية .			
٥	وضـــع خطط الإشراف لتنفيذ الجدول الدراسي بالنسبة للمعينين بالكلية والمنتدبين من خارج الكلية .			
٦	الإشراف والمتابعة لعملية تجهيز الكلية لإجراء الامتحانات النهائية .			
٧	قواعد وأسس وصول الأسئلة الامتحانية للكنترولات المختصة .			
٨	إجراءات تكوين فريق عمل لمراجعة النتائج النهائية قبل عرضها على مجلس الكلية .			
٩	الإشـــراف والمتابعة لنتائج الامتحانات النهائية وإحصاءات النجاح ونسبها لإبداء الرأى لعميد الكلية .			
١٠	الإشراف والمتابعة لكافة الأنشطة الطلابية المرتبطة بقسم رعاية الشباب .			
١١	التخطـــيط للمشـــروعات الطلابية ومشروعات خدمة البيئة بما يتناسب وإمكانات الكلية ومتطلبات وطبيعة البيئة المحلية .			
١٢	وضع أسس وقواعد تكفل العدالة في توزيع المكافآت والمنح الدراسية .			
١٣	توزيـــع مهـــام ومسئوليات الفرق الدراسية على أفراد قسم شئون الطلاب بما يتناسب وقدراتهم والفروق الفردية بينهم .			
١٤	تنظـــيم سياســـة علمـــية للطـــلاب بإرســـاء نظام الريادة العلمية من قِبل أعضاء هيئة التدريس لكل فرقة دراسية لحل مشكلاتها العلمية والتعليمية .			
١٥	مـــتابعة كـــل الممارسات الخاصة بطبع ونشر الكتب والمذكرات الدراسية وجهاز الطبع والنشر للكتاب الجامعي المدعم بالجامعة .			
١٦	شروط وإجراءات وضع موازنة للمكتبة لاستكمال الكتب والدوريات اللازمة للمكتبة .			
١٧	التدريب على طرق وأساليب الإدارة الحديثة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والحاسب الآلي لتسهيل مهام الإدارة وربطها بالأساليب العلمية الحديثة . * إذا كانـــت هـــناك احتـــياجات تدريبية لمن يعين وكيلاً للكلية لشئون التعليم والطلاب تفضل سعادتكم بذكرها :			

ملحق رقم (٥)

جامعة الإسكندرية
كلية التربية بدمنهور
قسم أصول التربية

سعادة الأستاذ الدكتور / رئيس مجلس القسم

تحية طيبة وبعد

أتشرف بأن أرفع إليكم ما يفيد بأنني بصدد دراسة عن الأستاذ الجامعي : احتياجاته التدريبية الإدارية – دراسة ميدانية على جامعة الإسكندرية.

وإني أرسل لسعادتكم القائمة المرفقة التي تشير إلى الاحتياجات التدريبية الإدارية لمن يرشح لشغل منصب رئيس مجلس القسم، والمرجو من سعادتكم التفضل بإبداء الرأى في بنودها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

الباحـــث

تعليمات :

تحاول الدراسة كما هو موضح أعلاه الكشف عن أكثر الاحتياجات التدريبية الإدارية أهمية وذلك بوضع علامة (✓) أمام الاختيار الذي يناسب وجهة نظر سعادتكم.

تابع ملحق رقم (٥)

م	الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي عندما يعين فى منصب عميد الكلية	درجة الحاجة للتدريب		
		هامة	متوسطة	ضعيفة
١	الإعداد والتخطيط لجدول الأعمال والإعلان لاجتماع مجلس القسم .			
٢	إدارة اجتماع مجلس القسم وكيفية التصديق على قراراته .			
٣	تبصير الأعضاء بسياسة القسم وخطط وسياسات الكلية والجامعة ومتابعة التنفيذ للخطط .			
٤	طرق وأساليب توضيح وجهة نظر مجلس القسم عند نظر المسائل المعروضة بشأنه على مجلس الكلية .			
٥	الإلمام التام بالعلاقات الإدارية بين مجلس القسم والكلية والجامعة بأقسامها وإدارتها المختلفة .			
٦	كيفية رصد احتياجات القسم وتوفيرها من الإمكانات المادية والأجهزة التي تلزم البحث.			
٧	تحديد احتياجات القسم من أعضاء هيئة التدريس والمعيدين وإدراجها في خطط الاحتياجات .			
٨	إجراءات وكيفية ترشيح أعضاء هيئة التدريس للبعثات الداخلية والخارجية والإعارة والندب من وإلى القسم .			
٩	إجراءات عملية حصر وضبط حضور وغياب المنتدبين للتدريس بالأسلوب الأمثل وبدون حرج .			
١٠	إجراءات الموافقة على الإجازات الخاصة والتجديد لها في حدود القانون .			
١١	كيفية إعداد الخطة البحثية (الخريطة البحثية) للقسم لعرضها على مجلس الكلية .			
١٢	كيفية إدارة جلسات السمينار وتنسيق خطط البحوث وتوزيع الإشراف عليها .			
١٣	كيفية استيفاء الشكل القانوني للخطط البحثية (ماجستير – دكتوراه) وقراراتها التنفيذية للتسجيل .			
١٤	إجراءات وشروط تقديم الإنتاج العلمي لأعضاء القسم للتقدم للترقي .			
١٥	تخطيط المناهج والمقررات ومراجعتها الخاصة بالقسم .			
١٦	توزيع الساعات التدريسية والمعملية مع مراعاة الأقدمية والتخصص والفروق الفردية			
١٧	الإشراف والمتابعة لتنفيذ الجدول الدراسي بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة في حدود القانون .			
١٨	إجراءات التعامل مع تغيب أحد أعضاء هيئة التدريس بدون عذر وبصفة مستمرة .			
١٩	الإعداد لامتحانات نهاية الفصل الدراسي وتوزيع لجان التصحيح على أعضاء هيئة التدريس .			
٢٠	أنواع وشروط الأنشطة الأكاديمية التي يمكن أن يقوم بها القسم .			

تابع ملحق رقم (٥)

م	الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي عندما يعين في منصب عميد الكلية	درجة الحاجة للتدريب		
		هامة	متوسطة	ضعيفة
٢١	المسئوليات والأدوار في توفير مناخ علمي بالقسم وكذا علاقات اجتماعية جيدة بعيدة عن الصراعات .			
٢٢	دور مجلس القسم في حالة الإعداد والتنسيق والتنظيم لعقد مؤتمر علمي يتبع القسم.			
٢٣	كيفية إدخال التقنيات الحديثة مثل الكمبيوتر في إدارة القسم وخطط توثيق شئونه العلمية .			
٢٤	تقييم المقررات ونظم الدراسة والامتحانات والبحث في القسم ومراجعتها في إطار التقدم العلمي .			
٢٥	كيفية إعداد تقرير تفصيلي في نهاية العام عن شئون القسم التعليمية والإدارية والمالية لعرضها على مجلس القسم توطئة لعرضه على مجلس الكلية . * إذا كانت هناك احتياجات تدريبية إدارية لمن يشغل منصب رئيس مجلس القسم تفضل سعادتكم بذكرها :			

دور كليـــة التربيـــة فى تنميـــة قيم العمــل لـــدى طلابها



د. عفاف محمد توفيق زهو (*)

مقدمة :

يعــد موضـــوع القيم من الموضوعات التى تقع فى دائرة اهتمام العديد من التخصصات كالفلسفة والدين والتربية والاقتصاد وعلم الاجتماع وعلم النفس ، وقد تتداخل دراسة القيم فى هذه المجالات جميعا (خليفة ، ١٩٩٢ : ١٥) .

ويهـتم علماء التربية بموضوع القيم باعتبارها تتصل اتصالا مباشرا بالأهداف التى تسعى التربــية إلى تحقيقها فى المتعلم ، لأن أية أهداف تربوية ما هى إلا تعبير عن أحكام قيمية سواء كان هذا التعبير عن وعى أو عن غير وعى (محمود ، ١٩٩١ : ١٧ ، ١٧٨) .

فالقــيم هــى موضوع التربية ، وفى نفس الوقت موضوع كل جانب من جوانب الحياة ، ولذلــك تقف وراء كل عمل إنسانى ، وكل تنظيم اجتماعى أو اقتصادى أو سياسى ، فموضوعها هــو علاقــة الإنســان بالكون الذى يعيش فيه ونظرته إلى ذاته وإلى الآخرين وإلى سلوكه وإلى مكانته من المجتمع بأنظمته وعلاقاته بماضيه وحاضره ومستقبله (عفيفى ، ١٩٧٩ : ٢٨٣) .

وللقــيم أهمــية كــبرى فــى أنها تساعد الفرد على التنبؤ بسلوكه فى المواقف المختلفة ، وتساعده فى تحقيق التوازن النفسى ، وتكيفه مع الجماعة ، وفقدان الإنسان لقيمه يؤدى بالضرورة إلـــى فقدان هذا التوازن ، ويشعر الفرد بالضياع والضيق ولذلك فهى ذات أثر واضح فى تحقيق الأمــن والاستقرار والتوازن ، وذات أهمية كبرى فى حياة البشر لتجنبهم الرذيلة وتوجيههم إلى الخير والفضيلة (بكرة ، ١٩٨٠ : ٧٣) .

ومن هذا المنطلق يمكن إدراك أهمية القيم فى حياة الفرد والمجتمعات ، وهذه الأهمية تلقى مســئولية كبــيرة على كاهل المجتمعات بضرورة العمل على إكساب أفرادها القيم المناسبة لكل

(*) مدرس أصول التربية – كلية التربية ببنها – جامعة الزقازيق .

مـــرحلة من مراحل تطورها ، وذلك من خلال المؤسسات التربوية النظامية التى يجب أن تتولى تحديد هذه القيم ووضع البرامج القادرة على إكسابها (زاهر ، ١٩٨٤ : ٧ ، ٨) .

ومعــروف أن لكل مجتمع إطاره القيمى الخاص الذى يشترك فيه أبناء هذا المجتمع . كما أن لكــل فرد إطاره القيمى الخاص والذى يميزه عن غيره ، ولكن هناك قيماً مشتركة بين هؤلاء الأفــراد تجعلهــم يشعرون بالانتماء لبعضهم البعض رغم نقاط الاختلاف المتعددة بينهم (كاظم ، ١٩٦٢ : ١٣ ، ١٤) .

ومعروف أن القيم تتشكل بالتربية الصحيحة عن طريق الممارسة الفعلية ، فالقيم لا تكتسب مضمونا حقيقيا بدون العمل ، فقيمة الإيمان مثلا لا تصبح حقيقة إلا بالعمل الصالح ، وقيمة العلم لا تتحقق إلا بتطبيقه فى الحياة (سلطان ، ١٩٨١ ، ١٥٨) .

ولقــد أراد الله للإنســان أن يعمر هذه الأرض ويمهدها للعيش فيها ، من أجل ذلك سلحه بــالعلم الذى من خلاله يستطيع أن يقوم بهذه المهمة ، ولكن العلم وحده لا يقيم عمرانا ولا ينشئ حضارة إلا إذا انضم إليه العمل لتطبيق نتائج هذا العلم ، حتى يصبح واقعا ملموسا يستفيد منه كل من يعيش على هذه الأرض .

والعمل أحد مسئوليات الإنسان الأساسية التى لا غنى عنها فى هذه الحياة ، وعلى الإنسان الذى يريد أن يعيش على هذه الأرض أن يعمل من أجل ترقية الحياة فيها ، وأن على كل فرد أن يقــوم بــالعمل الذى يتناسب مع قدراته البدنية ومواهبه العقلية " فكل ميسر لما خلق له " حديث شريف .

وليس من المعقول أن يستخف الإنسان بقيمة العمل وأهميته البالغة للحياة والأحياء فلا خير فى إنسان لا يعمل ، بل إن التمايز بين البشر أساسه العمل (زقزوق ، ٢٠٠١ : ٥٢) ، قال تعالى " لكل درجات مما عملوا وما ربك بغافل عما يعملون" (الأنعام : آية ٣٣) .

ولذلــك يعتبر العمل ظاهرة هامة وأساسية ويحث عليها الدين الإسلامى فى حياة البشر ، ويعتــبر العمل قضية مهمة ، وأن التأكيد على العمل ليس مميزا للعصور الحديثة فى جميع أنحاء العــالم ، بل منذ القدم ولكن العمل فى الأوقات الحديثة يختلف عن العمل فى الفترات السابقة لما يعــتريها مــن تغيرات وتحولات من مجتمع زراعى إلى مجتمع قائم على الصناعة الثقيلة . وقد تحــرك هــذا المجــتمع الصــناعى إلى ما يسمى بعصر ما بعد الصناعى أى عصر المعلومات والتكنولوجيا الذى يعيشه الناس الآن (الغانم ، ١٩٩٠ : ٨٧ ، ٨٨) .

فمثل هذه التغيرات التى حدثت بالطبع لابد أن يتبعها تغيرات فى قيم العمل الجماعى ذلك ما أكدته إحدى الدراسات عن " التحولات فى قيم العمل فى إسرائيل" حيث أثبتت الدراسة حدوث تغـيرات فى قيم العمل من الجماعية لصالح المجتمع إلى التأكيد على القيمة الفردية فى قيم العمل لصـالح الفـرد . وهو الحصول على الجانب المادى ، وبذلك أصبح العمل وسيلة لتحقيق الذات والتعبير عنها وتنمية المهارات الخاصة (Marchello, 1988 : 1).

وتشير دراسة (عماد الدين حسن) إلى تأثير القيم على إنتاجية العامل ، حيث أثبتت الدراسة أن القـيم والاتجاهـات السائدة لدى شباب العمال باختلاف مصادرها تؤثر على عملية الإنتاج ، وأيضـا تؤثر العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية فى بلورة هذه القيم لدى شباب العمال، وبتأثير هذه العوامل ظهرت فى المجتمع قيم إيجابية وقيم سلبية ، قيم إيجابية مثل تقدير العمل ، الـتعاون – وتقديـر قيمة الوقت وقيم سلبية ، مثل اللامبالاة والقيم المادية سواء كانت هذه القيم إيجابية أو سلبية فهى تؤثر على العملية الإنتاجية (حسن ، ١٩٧٧ :) .

ومـثل هـذا التغـير الحادث فى قيم العمل يمكن أن ينظر إليه على أنه جزء من التغير المجـتمعى الذى يسمى بالتحديث، نتيجة حدوث تغيرات اجتماعية واقتصادية داخل المجتمع، ولا شـك أن هذه التغيرات بدورها تؤدى إلى ظهور قيم جديدة تنشأ مع الحاجات الجديدة التى جلبها هذا التغير ، واندثار قيم أخرى طبقا لحاجات المجتمع ، الأمر الذى يدعو إلى ما يسمى بالتخطيط القيمى (كاظم ، ١٩٧٠ : ٨) .

ولا شـك أن هـذه التغيرات أدت إلى عدم قدرة عدد كبير من أفراد المجتمع على التمييز بين الصـواب والخطـأ ، وبالـتـالى ضعفت مقدرتهم على الانتقاء والاختيار من بين القيـم المتصارعة قديمهـا وحديـثها أصـبحوا عاجزين عن تطبيق ما يؤمنون بـه من قيـم ، كل هـذا سـبب أزمة قيميـة (زاهر، ١٩٨٤: ٢٤) .

وقـد امتدت هذه الأزمة القيمية إلى المجال التربوى ، وخاصة إلى ركيزة العملية التعليمية والركـن الركيـن فيها وهو المعلم ، ومن بين الأدلة التى يؤكد وجود هذه الأزمة لدى الفئة التى يعهد لها ويؤخذ على عاتقها تكوين جيل المستقبل ما يلى (قمر ، ١٩٩٢: ١١) :

- إقدام المعلمين على إعطاء الدروس الخصوصية للتلاميذ وإجبارهم عليها وتهديدهم بالرسوب إذا لـم يـأخذوا هذه الدروس ، وما يرتبط بذلك من عدم إتقان العمل داخل الفصل ، وإتقانه أثـناء الدروس الخصوصية وأقوال المعلمين التى لا تتطابق مع أفعالهم من ربطهم بين إتقان

العمل والأجر مثلا عندما يطلب من المعلم أن يتقن فى عمله ويراعى ضميره يقول (أنا بديهم علــى اد فلوســـهم) ومخالفة الضمير المهنى ، وإفشاء سرية الامتحانات طمعا فى مزيد من المال، والجمود وعدم النمو المهنى وضعف العلاقات الإنسانية بين المعلمين بعضهم البعض، والتــنافس الشــديد بينهم للفوز بأكبر عدد من الطلاب وضمهم فى تعداد من يأخذون درسا خصوصــيا وإتاحة الفرصة للمعلم فى التلاعب بدرجات التلاميذ من خلال دفتر أعمال السنة، وخاصــة بعــد تصريح الوزير فى الشهور القليلة الماضية أنه سوف يقوم بإلغاء امتحانات نصف العــام وآخــرها لطــلاب النقل ، ولاشك أن هذا سوف يزيد من ضغط المعلم على التلاميذ لأخذ الدروس الخصوصية (الشناوى ، ٢٠٠٠ : ٢١ ، ٢٢) .

وما تطالعنا به بعض الصحف اليومية والتى تشير بأن هناك انعداماً لقيم العمل لدى طائفة مــن المعلميــن فى إعدادهم ، وهذا مما يؤثر بالسلب على التلاميذ وعلى الجيل المقبل بأثره وما يرتبط بذلك من انتشار الجريمة وكثرة الانحرافات .

فهذا مدرس يصيب تلميذ فى عينه لتعثره فى الإجابة على السؤال ، وآخر يعتدى بالضرب علــى زمــيله ويمزق ملابسه أمام التلاميذ فى إحدى المدارس لإجبار الأخير التلاميذ والتلميذات على تلقى الدروس الخصوصية ، ومدرسة ضربت تلميذا حتى أغمى عليه ومدرس يهتك عرض تلميذات ، وآخر يحمل التلاميذ المخدرات فى حقائبهم لترويجها (شعلان ، د.ت :) .

ولقــد أكــدت عديد من الدراسات أن هذه الممارسات التى تصدر عن المعلمين سببها عدم الرضــا الوظــيفى بين المعلمين بسبب التحكم الخارجى فيهم ، وغياب القيم ذات الطابع الإنسانى والإحســاس بالاغتراب عن مهنة التدريس . ويؤكد (Knoop, 1987) إنه لكى يتجنب هذا يجب التنســيق والــتعاون بين المعلمين والمسئولين ، وتجنب المركزية الزائدة وتحسين الوضع المالى للمدرس.

وكذلــك أكدت دراسة (Handley and Shill, 1973) أن عملية تقويم المعلم المهنى قبل الخدمــة وعلاقته بقيم العمل ، والاتجاهات نحو الطلاب والتدريس يساعد على اكتشاف جانب من قيم اللامبالاة لدى المعلم .

وتشير دراسة (Drummond and Stoddard, 1990) إلى أن قيم العمل لدى المعلمين والمربين قبل الخدمة وأثناءها أى وأثناء الخدمة تعمل على بلورة القيم لديهم وبصفة خاصة أثناء التدريس .

وأوضح (Erez and Israeli, 1980: 88, 97) أن أنشطة المعلمين تتأثر بتوجهاتهم عن قيم العمل ، وأن هذه التوجهات لا تتعارض مع القيم المحلية وإنما تتكامل معها .

وأن مسئولية التعليم العالى ، بصفة عامة وكليات التربية بصفة خاصة فى تنمية القيم الخلقية لدى طلابها ، مسئولية أساسية وضرورية ، ولكن هذا الدور يتضاءل فى ضوء المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والمحلية والعالمية .

وفى هذا الصدد أشارت دراسة (جابر عبد الحميد) إلى أن التعليم الجامعى يؤدى إلى تغير قيم الطلبة ، من قيم تقليدية إلى قيم منبثقة ، بغض النظر عن الفروق الحضارية والثقافية ، وأن الخبرات الأكاديمية التى تقدمها الجامعة تؤدى إلى تغير قيم الطلبة ، إلا أن هذه الخبرات تظل قليلة الأثر ما لم تدعمها الخبرات الشخصية التى تتمثل فى النشاط الحر التلقائى ، فالبعد المعرفى الذى تمثله العملية التعليمية هو أحد العوامل المساعدة ، ويصبح اختيار الواقع وممارسة الاحتكاك الدينامى بعناصر البيئة المحلية من أفراد ومواقف هو الأهم فى إحداث ذلك التغير (جابر ، ١٩٦٨ :) .

وأيضا دراسة فيليب جاكوب (Philip, 1954) عن نواتج القيم بكلية التربية ، وكانت من نتائجها حدوث تغيرات فى قيم الطلبة ، وأن الدراسة التى تلقاها الطلاب بالكلية لم تكن العامل الوحيد فى إحداث هذا التغير ، فالقيم الأساسية التى تشكل نمط حياتهم تظل ثابتة مما يؤكد على أهمية التفاعل بين الإنسان وبيئته الخارجية (بيئة العمل) فى تشكيل قيم الأفراد لأنها تكون هى المسئولة عن هذا التغير فى القيم .

ومن العرض السابق يتضح أنه لابد من الاهتمام بتنمية القيم عامة وقيم العمل خاصة حتى نواجه العديد من المشكلات فى مراحل التعليم العام ، حيث يقع على المعلم المسئولية الكبرى فى بناء الأمة والحفاظ على كيانها ، فهو الذى يطبع التلاميذ على العادات الحسنة ، ويبث فيهم آداب السلوك .

ولذلك تزايد الاهتمام بإعداد المعلم الإعداد المهنى وتدريبه قبل الخدمة وأثناءها كما أشارت الدراسات السابقة لكى يواكب التغيرات والتجديدات العصرية الحديثة .

وقد ترجمت كليات التربية هذا الاهتمام بالإعداد المهنى لطلابها على حد سواء للتعليم العام وغيره ؛ لأنهم اكثر الفئات عملا لتنمية وتأكيد قيم العمل المطلوبة للإسهام فى خدمة المجتمع .

ومما يدل على الاهتمام بتنمية قيم العمل لدى الشباب فإن جامعة (Old Dominon University) تقوم بتدريس مقرر لطلابها (Marchello, 1988 : 1) يستهدف ما يلى :

- النمو المهنى والشخصى للطلاب .
- توفير عمل يراعى فيه احترام وحرية وكرامة الفرد .
- أهمية شعور كل عضو من الجامعة بمسئولية تحقيق قيم العمل بالجامعة .

وهكذا نجد أن التربية كنظام اجتماعى ، والجامعات كمؤسسات اجتماعية ، لها دور وظيفى فى تأصيل وتنمية القيم باعتبارها ضمير أخلاقى ووعى سلوكى يحس ويقاس . وهذا لا يتأتى إلا من خلال الدور الذى تقوم به كلية التربية فى تنمية وإكسابُ قيم العمل المطلوبة لدى طلابها . ومن ثم تتحدد مشكلة الدراسة فى التساؤل الرئيسى التالى : ما مدى إسهام كلية التربية فى تنمية قيم العمل لدى طلابها ؟

ويتحقق ذلك من خلال الإجابة على التساؤلات الفرعية التالية :

١ - ما المقصود بمفهوم قيم العمل ؟
٢ - ما قيم العمل اللازم إكسابها لطلاب كلية التربية ؟
٣ - ما مدى توافر قيم العمل لدى طلاب كلية التربية ؟
٤ - كيف يمكن تفعيل دور كلية التربية لإكساب طلابها قيم العمل ؟

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف التالية :

١ - التعرف على قيم العمل اللازمة للطلاب وأهمية هذه القيم فى سوق العمل باعتبارها معايير يلتزم بها الأفراد فى سلوكهم .

٢ - الكشف عن الدور الذى يمكن أن تقوم به كلية التربية فى تدعيم بعض قيم العمل لدى طلابها.

٣ - الوصول إلى تصور مقترح لتفعيل دور كلية التربية لإكساب طلابها قيم العمل .

أهمية الدراسة :

١ - تكتسب الدراسة أهميتها من أهمية التعليم الجامعى نفسه ، من حيث ارتباطها بقيم العمل لدى الشباب ، فهؤلاء الشباب يقع على عاتقهم عبء كبير بسبب تأثرهم بالواقع المعيش

وتحملهم مسئولية مواجهة ذلك الواقع كأفراد فى جماعة (فالتعاون – المشاركة – السلطة) التى تعنى به بعض أنماط قيم العمل اللازمة للإنسان فى حياته ، وهى تعنى أن الجميع مسئولون لا كأعضاء فى جماعة وإنما كفرد تتأثر شخصيته بما يمر بالمجتمع من ظروف سياسية واقتصادية واجتماعية .

٢ – تنبع أهميتها أيضا من ارتباطها بالقيم الموجهة للسلوك والعلاقات ، ومن ثم تاثيرها كبير فى تكوين شخصية الفرد وفى ثقافته مما ينعكس على مدى كفاءته فى العمل ووظائفه الرئيسية كالاتصال والعلاقات بالآخرين واتخاذ القرارات .

٣ – كما تفيد هذه القيم كثيراً من المشاركين فى العمل المدرسى بطريقة مباشرة أو غير مباشرة من خلال التدريس فى المدارس أو كأولياء أمور من خلال مجالس الآباء أو من خلال الأنشطة المدرسية الأخرى .

منهج الدراسة وأدواتها :

يهتم البحث بدراسة القيم عامة وقيم العمل خاصة ، ودور كلية التربية كمؤسسة تربوية فى تدعيم هذه القيم ، فإن المنهج المناسب لهذه الدراسة فى جانبها النظرى هو المنهج الوصفى .

كما اعتمدت الدراسة على بعض الأدوات التى تستخدم فى إطار المنهج الوصفى ومنها :

١ – استطلاع رأى للمحكمين بقصد تحديد قيم العمل اللازمة لطلاب التربية .

٢ – استبيان للطلاب بقصد قياس مدى تمثلهم لهذه القيم فى حياتهم العملية .

حدود البحث :

١ – **الحد الجغرافى :** يقتصر تطبيق أدوات البحث بكلية التربية ببنها بمحافظة القليوبية – جامعة الزقازيق .

٢ – **الحد البشرى :** يقتصر على طلاب الفرقة الأولى والرابعة فى كلية التربية ببنها جامعة الزقازيق فى عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ م .

٣ – **الحد الزمنى :** الطلاب المقيدون بالكلية خلال العام الجامعى ٢٠٠١/٢٠٠٢ .

خطوات البحث :

يقع هذا البحث فى إطارين :

أولا : الإطار النظرى ويتناول ما يلى :

١ – تعريف القيم ، العمل .

٢ – مفهوم قيم العمل وتطورها .

٣ – مفهوم قيم العمل وعلاقته ببعض المفاهيم الأخرى .

٤ – قيم العمل الخاصة – وقيم العمل المستهدفة .

٥ – دور كلية التربية فى تنمية قيم العمل .

ثانيا : الإطار الميدانى ويتناول ما يلى :

تصميم أدوات البحث وتطبيقها ومناقشة النتائج وتقديم التوصيات .

أولا : الإطار النظرى للدراسة :

تتعدد المفاهيم حول قيم العمل إلا أن بعض الباحثين يميلون إلى تعريف المصطلحات بطريقة مستقلة : مفهوم القيم ، مفهوم العمل ، مفهوم قيم العمل .

مفهوم القيم:

هى من المفاهيم التى لحقت بالإنسان المتميز بالإرادة والوجدان والنزوع والذى يملك حرية الاختيار ، وقد وجدت هذه القيم بوجوده وعاشت معه وبه إلى أن تقوم الساعة ، ومازال موضوع القيم محورا لخلافات أساسية يشوبها كثير من الغموض وقد يكون ذلك راجعا إلى كونها من الموضوعات التى تتناولها فروع كثيرة من العلم الأمر الذى نتج عنه اختلاف الرؤيا لمعنى القيم تبعا لاختلاف اختصاص كل فرع من هذه الفروع (كاظم ، ١٩٧٠ : ١١) .

ومن هنا تبرز أهمية تحديد هذا المفهوم فقد كثرت وجهات النظر واختلفت بشأن تحديد مفهوم واضح للقيم إلى الحد الذى زاده غموضا أكثر منه توضيحا وفهما .

ومما يزيد من عدم وضوح مفهوم القيم ، التطرف فى تعريفها فهناك من يتجه إلى التحديد الضيق للقيم على أنها مجرد اهتمامات أو رغبات غير ملزمة للأفراد أو الجماعات ، فى حين نجد فى القطب الآخر تحديدا واسعا للقيم يراها معايير مرادفة للثقافة (زاهر،١٩٨٤: ١٠ ،١١).

ونظرا للأهمية البالغة لتحديد مفهوم القيم على المستويين الفردى والجماعى سوف نحاول بإيجاز التعرض لأهم المداخل فى تعريف القيمة ، وذلك إسهاما فى إزالة الغموض بشأنها ويزيد من إمكانية توجيهها وجهة صحيحة لخدمة قضايا الإنسان والمجتمع على حد سواء .

نلاحـــظ انـــه لا يوجـــد اتفاق بين الفلسفات الرئيسية حول موضوع القيم ، ففى حين أن مـــنظور الفكـــر المـــثالى للقيم يتجه إلى اعتبار القيم مطلقة ، بينما نجد الفكر الواقعى للقيم يراها نسبية، أما الفكر البرجماتى فيراها مطلقة ونسبية فى آن واحد .

فـــى حين نجد أن بعضها يرى أن مصدر القيم هو السماء ، فى حين يراها البعض الآخر فـــى العقـــل والخبرات الإنسانية، ولكن تقريبا أن كل هذه الفلسفات تتفق فيما بينها فى كون القيم معايير توجه سلوك الفرد والمجتمع، وأن هـــذه المعايير قد يكون للفرد فيها حرية الاختيار أو لا يكون .

ممـــا ســـبق نســـتنتج أن : تعددت تعريفات القيم بتعدد المفكرين والمهتمين بدراسة القيم فالبعض عرفها على أنها هى الحكم الذى يصدره الإنسان على شىء ما على أساس مجموعة من المبادئ والمعايير التى وضعها المجتمع الذى يعيش فيه ، والذى يحدد المرغوب عنه من السلوك (دياب، ١٩٦٦: ٥٢).

أو هـــى معايـــير اجتماعية ذات طبيعة انفعالية قوية وعامة تتصل من قريب بالمستويات الخلقـــية التى تقدمها الجماعة ، ويمتصها الفرد من بيئته الخارجية ، ويقيم منها ما يبرر به أفعاله ويـــتخذها هاديـــا ومرشدا وتنتشر هذه القيم فى حياة الأفراد ، فتحدد لكل منهم أصحابه وأعداءه (السيد، ١٩٥٨ : ٢٦٣) .

ويعـــرفها الـــبعض الآخـــر بأنها مجموعة من الأحكام العيارية المتصلة بمضامين واقعية يتشـــربها الفرد من خلال انفعاله وتفاعله مع المواقف والخبرات المختلفة ، ويشترط أن تنال هذه الأحكام قبولا من جماعة اجتماعية حتى تتجسد فى سياقات الفرد السلوكية أو اللفظية أو اتجاهاته واهتماماته (زاهر ، ١٩٨٤ : ٢٥) .

كـــل مـــا ســـبق يتعلق بمفهوم القيـــم عامة ، أما عن مفهوم القيم الإسلامية فهى تعنى مجموعـــة مـــن التصـــورات التى تصنع نسيج الشخصية الإسلامية وتجعلها متكاملة قادرة على الـــتفاعل الحـــى مع المجتمع ، وعلى التوافق مع أعضائه وعلى العمل من أجل النفس والأسرة والعقيدة (أبو العنين ، ١٩٨٨ : ٢٩) .

أو هى مستوى أو مقياس أو معيار يحكم بمقتضاه ويقاس به ويحدد على أساسه المرغوب فـــيه والمرغوب عنه ، أو هى مفهوم أو تصور ظاهر أو ضمنى يميز الفرد ، أو خاص بجماعة معيـــنة لمـــا هو مرغوب فيه وجوبا ويؤثر فى انتقاء أساليب العمل ووسائله وغاياته (أبو العنين ، ١٩٨٨ : ٢٧ ، ٣٣) .

مفهوم العمل :

فيعرف قديما بأنه وسائل للإنتاجية أو وسائل للتعب والشقاء ولذلك كان ينظر للعمل وقتذاك نظرة غير إنسانية وكان المجتمع يعارض قيام نقابات خاصة بكل مهنة .

أمـــا المفهـــوم الحديث للعمل عند (Hill, 1999) فينظر إليه بمنظور إنسانى حيث أصبح ينظر إلى العمل باعتباره جوهر الإنسان ، من حيث أنه وسيلة الإنسان لتغيير العالم إلا أنه وسيلة لجعـــل البيـــئة الطبيعـــية بيئة اجتماعية صالحة لسكناه ، ولإشباع حاجاته المتجددة دائما ، وهذا المفهـــوم للعمل ينطبق على العمل الجماعى المنظم الذى توجهه أهداف معينة والذى تحيطه أطر فكرية خاصة .

وظهـــرت بعـــد ذلك قضية تحديد ما السلوكيات المقبولة وغير المقبولة ، والبعض يسمى الســـلوكيات المـــرغوبة بأخلاقيات وقيم العمل . وبدأوا فى وضع وتأسيس إطار لهذه الأخلاقيات وقيم العمل ووضع ضوابط لها .

ولذلـــك عـــرف كل من (Miller and Cady, 1989) قيم العمل بأنها عبارة عن الصدق والـــثقة والإرادة والرغبة والالتزام فى التعليم ، ومسئولية الفرد عن أعماله ، والرغبة فى العمل التعاونى ، والتركيز على المعتقدات والقيم والمبادئ فى العمل ، وأن هذه القيم والمبادئ هى التى توجـــه طـــرق الأفراد فى تفسير العمل فى إطار الحقوق والمسئوليات داخل بيئة العمل فى بيئة معينة ووقت معين .

وتؤكـــد دراسة Klvin and Garrett أن قيم العمل فى الحقيقة هى قيم للثراء ، حيث أن الـــثروة يمكـــن اعتـــبارها كأساس للاستقلال الاقتصادى ، وفى هذا لا تستطيع أن تقول أن كل الأعمـــال التى يقوم بها الناس تعتبر وسيلة لتحقيق جوهر كل منهم ، لأن كثيراً من الأعمال هى مجـــرد وسائل لكسب الرزق أو الثراء كما ذكر ، فهذه الأعمال تعتبر مدمرة للقيم الإنسانية النبيلة ولا يعدو أن يكون تخريبا للإنسان والمجتمع (Wentworth & Chell, 1997).

ويمكـــن ببساطة أن تتبين تلك الأنواع كلها من الأعمال فى مجتمعنا المصرى . حقيقة أن مجتمعـــنا فى أشد الحاجة إلى العمل والإنتاج ، ولكن لازال الحلم الاجتماعى مفتقدا . ولهذا تقف الأعمـــال فى الغالب عند حد كسب لقمة العيش أو تحقيق الثراء كما سبق ذكره . ومهما قيل فى الدعـــوة إلـــى زيادة الإنتاج وأهميتها لمجتمعنا ، فإن تلك الأقوال تتبدد هباء إن لم توجد اتجاهات عامة عند الناس ويشاركون فيها وينشطون لتحقيق صورة مستقبلية يتفقون عليها .

وكشـــفت دراســـة (Ford and Herren, 1995) عن أن قيم العمل تتغير حسب فلسفة المجتمع الموجودة فيه ، فتصبح اقتصادية عندما تكون فلسفة المجتمع تقوم على التصنيع والثورة الصـــناعية وأن التصنيع والثورة الصناعية أوجدوا فلسفة فى المجتمع تواكب ذلك ، حيث لم يعد الفرد فى حاجة لنجاح المجتمع ككل لأن (مصلحة الفرد هى التى تحكم قيم وأخلاقيات العمل) فهذا يؤثر على قيم العمل ويجعلها تتغير حسب المجتمع .

وممـــا يؤكـــد ذلك أنه قديما كان نمط الإدارة عند (Tyler) أن يجعل المستخدمين يؤدون أعمـــالا محـــددة لها معايير روتينية بدون معرفة ، هذا الاتجاه نحو العمل والعمالة لم يعد مناسبا ويقـــررون أن موقـــع العمـــل يجـــب أن يفقـــد طبيعته التسلطية ويصبح مكانا أو موقعا لرضا المستخدمين (Joseph,).

فتغـــير مواقـــع العمـــل مع تدرج الوظائف أثر كثيرا على أخلاقيات وقيم العامل ، فعندما تـــنخفض فـــرص التوجـــيه والنشاط فى العمل يمكن بسهولة أن يؤدى العمل أى إنسان ، وبذلك تنخفض أخلاقيات وقيم العمل.وهذا التناقض فى أخلاقيات العمل سيؤثر على الإنتاجية بالسلب.

وأكـــدت دراســـات أخرى مثل دراسة Hulsort and Pauman أن العادات والقيم الاجتماعية المرتـــبطة بـــالعمل هى المهارات الأكثر أهمية ، والتى يجب التفكير فيها بالنسبة للمستخدمين الجدد فالعلاقـــة متبادلة بين الاتجاهات الصحيحة فى قمة التصنيف ، بينما المهارات المعرفية والأدائية المهنـــية للعمـــل ليســـت ضرورية لبقاء الوظيفة للعمل ، لأنها متغيرة فالمعلومات متغيرة وإنما مهـــارات الـــتعامل مع الناس هى التى لا تتغير بل هى التى تغير باعتبارها أخلاقيات وقيم عمل إيجابية (Kraska, 1990).

وأكـــدت العديـــد من البحوث والدراسات أن أكثر من (٥٠%) من الشباب الذين يتركون المدرسة لا يعرفون كيف تؤثر المهارات الاجتماعية المهنية المرتبطة بالعمل على قدرتهم لإيجاد عمل والاحتفاظ به ، حيث أصبح تعليم قيم العمل أمر حيوى وهام . وأن طلاب اليوم لديهم نقص شـــديد ويفـــتقدون ما يعرف بقيم العمل . وذلك تأكيدا على أن هذه المهارات الاجتماعية المهنية الفعالة هامة تماما مثلها مثل الناحية المعرفية والأدائية .

ممـــا سبق نستنتج أن الباحثين يتفقـــون على أن قيم العمل ذات طبيعة ديناميكية (متغيرة) للمستخدمين والتى تتأثـــر بكثير من العوامل الداخلية والخارجية ، وأن الدراســـات الحديثة تؤكد علـــى أخلاقيات وقيم العمل باعتبارها ســـلوكاً يسهم فى تشـــكيله كثير من العوامل وإذا تم ضبط

وتقويـــم هذا السلوك فإنه يمكن الاستفادة منه فى إحداث التغيرات المرغوبة فى هذا السلوك فعلى التربوييـــن فهم طبيعة الطـــلاب ، وتعديل الســـلوك والبيئة التى يتم فيها ذلك ، فالمنهج يجب أن يصـــمم لـــيقدم فرصاً للطلاب ليكتشفوا وليطوروا بطريقة ديمقراطية التعليم والتعلم داخل مواقف طبيعية تعتمد على دراسة واكتشاف طـــرق تعليمية لتنمية وتطوير أخلاقيات وقيم العمل .

مفهوم قيم العمل :

ممـــا سبق تستطيع القول أن قيم العمل تعرف على أنها إشباعات مرتبطة بالمهنة أو على أنهـــا استعدادات دافعية للفرد نحو بيئة العمل أو المهنة . أى أنها هى الخصائص أو المواصفات فـــى مواقـــف العمل أو فى مكان العمل وتكون مهمة بالنسبة للأفراد والناس . ولذلك فهى تعتبر اتجاهـــاً اختـــيارياً نحو مواقف العمل أو حالات من التفضيل لتصنع الأمور المرتبطة بالعمل أو اتجاهـــات عامـــة نحـــو العمـــل . وهناك من يعرفها على أنها مجموعة من المبادئ والمعتقدات والاتجاهـــات تتطلبها طبيعة المهنة ، والمتفق عليها من قبل العاملين بها لتحديد أو تعيين السلوك الذى تقتضيه مسئوليات وأدوار المهنة ذاتها (عبد العال ، ١٩٩٦ : ٣) .

وتقاس قيمة أى مهنة بقدر ما تصل إليه من نتائج فى تحقيق التوافق والانسجام بين أعضاء المهـــنة . لـــذا كان على كل من يتجه فى عمله المهنى إلى الانشغال بالتدريس ، عليه أن يتمسك بمجموعـــة من المبادئ والقيم المهنية لينجح فى أداء مهنته ، وأن نجاح أى مهنة يتطلب الالتزام بـــآداب المهنة وأخلاقياتها وإدراك أعضائها المسئولية الملقاة على عاتقهم للعمل على تقدم المهنة وتقدم المجتمع . وأن وجود قيم مهنية مشتركة بين أعضاء المهنة الواحدة له أهمية قصوى إذ أنها تبيـــن لأعضاء المهنة القواعد والآداب الأخلاقية التى يجب أن يلتزم بها أعضاء المهنة (عطية ، ١٩٩٩ : ١٤٣) .

ويمكن تقسيم قيم العمل إلى فئتين وهما :

١ - قيم داخلية .

٢ - قيم خارجية .

١ - قيم داخلية :

وهـــى القيم التى ترتبط بميل معين أو اهتمام معين فى أنشطة العمل نفسه أو المنافع التى يسهم بها العمل من خلال مواقف مختلفة ويقدمها للمجتمع .

ويلاحظ من هذا التعريف للقيم الداخلية للفرد أن هناك خلطاً بين مفهوم القيم عامة وبين الاهتمامات والمواقف والميول ، فنجد أن المواقف اكثر تخصصا فى حين أن القيم أكثر شمولية ويمكن أن تؤسس لمجموعة واسعة من المواقف . أى أن القيمة التى يحملها الفرد تحدد مجموعة من مواقفه المتخصصة ، فقيمة الإنجاز مثلا يمكن أن تحدد مواقفنا تجاه الاختبارات والكتب والمعلمين فى اتجاه الدراسة ككل .

وأيضا بالنسبة للخلط بين القيم والاهتمامات فيرى البعض أن الاهتمامات هى تعبير عن القيم ، وهى وسيلة لقياسها ، ولكى تتحول الاهتمامات إلى قيم يجب أن تكون قادرة على تحقيق الذات ومن هنا التأكيد على أن هويتنا الشخصية ترتكز فى العادة على قيمنا الثابتة أكثر مما ترتكز على اهتماماتنا (خليفة ، ١٩٩٢ : ٤٥ ، ٤٦) .

وأن الاهتمام عبارة عن الميل نحو أشياء يشعر الفرد نحوها بجاذبية خاصة فالميول الشخصية للفرد بالنسبة للعمل لكى يشعر الإنسان بعمله فى ذاته ومساهمته فى تقدم المجتمع لابد من استمرار الإنسان فى عمل يتطابق مع ميوله الشخصية لكى يشعر بالرضا والنجاح فى مهنته وعمله . وهذا الرضا الحقيقى فى العمل لا يتأتى إلا بعد أن يجد الإنسان بعض القيم الشخصية الداخلية فى عمله مرتبطة بنفسه وتتوافق مع ميوله الأساسية التى تتشكل حولها قيم الفرد وهى (Attain Company, 2001) : ميول واقعية – ميول بحثية – ميول فنية – ميول اجتماعية .

(أ) ميول واقعية :

وهى بالنسبة للأفراد الذين يفضلون الأنشطة العملية ويحبون العمل خارج الأبواب أى العمل من خلال الأدوات والآلات مستخدمين مهاراتهم البدنية ، وهم غالبا يطلبون العمل المرتبط بالطبيعة مثل الأعمال الميكانيكية – الأعمال الإنشائية – الخدمات العسكرية .

(ب) ميول بحثية :

وهى خاصة بالأشخاص الذين يستمتعون بمشروعات فكرية وعلمية ويستمتعون بجمع المعلومات والكشف عن حقائق جديدة ونظريات وتحليل وتفسير البيانات وعادة يطلبون عملاً مرتبطاً بالبحث الأكاديمى والدراسة فى الأعمال المرتبطة بالتقنية الكمبيوتر وغيره .

(ج) ميول فنية :

وهى بالنسبة للأفراد الذين يقدرون الخصائص الجمالية ويحبون الفرص التى تتيح لهم التعبير عن أنفسهم ، وهم يفضلون الفنون – الموسيقى– الدراما والكتابة – التأليف – القصص – المكاتبات – المتاحف .

(د) ميول اجتماعية :

وهى بالنسبة للأفراد الذين يستمتعون بالعمل مع الآخرين ليؤدوا ويساعدوا ويدربوا وينمو الآخرين بطريقة ما ، وهم يستمتعون بالعمل فى مجموعات – مثل المشاركة فى تحمل المسئولية ويتمـــيزون بأن لديهم قدرة جيدة على الاتصال ، ويفضلون حل المشاكل من خلال المناقشة حول المشـــاعر والعلاقات التفاعلية بين الناس وهم يبحثون عن عمل يرتبط بمهنة التدريس أو الإرشاد والتوجيه .

ومن العرض السابق لتلك المفاهيم المتعلقة بالقيم . يتضح ما يلى :

- القيمة تتضمن معانى كثيرة مثل الاهتمام – الميول والرغبة والسرور – الاستقامة – الاختيار وكلها معانى تعبر عن عناصر شخصية للأفراد .
- القيمة ليست رغبة أو تفضيلا شخصيا ولكنها تفضيل لما يبرره وفقا للمعايير التى تعلمها الفرد من جماعته .

٢ – قيم خارجية (مستهدفة) :

وهى ترتبط بظروف وبشروط تفضيلية والتى يتحقق من اختيار مهنى معين مثل الموقع – العمل – مكانته فى العمل وغيرها من الجوانب الخارجية عن الفرد .

ولذلـــك فمـــن المهم أن يحدد الفرد قيماً للعمل لديه ويأخذها فى الاعتبار عند اتخاذ قرار اختيار مهنة معينة فربط قيم للعمل بالمهنة التى يتم اختيارها يساعد الإنسان على توقع نجاحه فى عمله :

وفيما يلى بعض من أنماط قيم العمل الخارجية (Arizona StateUniversity, 2003):

١ – **الإنجـــاز** : هو تقدير العمل الذى يعطى الإنسان شعورا بالتفوق والتقدم فى وظيفته والشعور بأن عمله يسهم بصورة فى تدعيم الضوابط الخلقية مثل الأمانة والإخلاص.

٢ – الابتكار: استنباط أفكار وطرق وصيغ جديدة غير مسبوقة تتميز بالأصالة والجدة فى العمل.

٣ – الاســـتقلالية : العمـــل الذى يسمح للشخص بإدارته ذاتيا وبطريقته الخاصة بدون توجهات مباشرة من الآخرين فى ضوء الضوابط المتفق عليها فى العمل .

٤ – **الخـــبرة فى العمل** : هى ممارسات سابقة تتضمن معارف ومهارات يمكن الاستفادة بها فى مواقف جديدة .

٥ - **الحرية فى الإشراف** : هو تقدير العمل الذى يكون فيه الفرد مسئولا عن عمله شخصيا ويعبر فيه الفرد عن إرادته وأفكاره واتخاذ قراراته .

٦ - **العدالة** : المساواة بين الأفراد دون انحياز لطرف على حساب الطرف الآخر مع الأخذ فى الاعتبار القدرات الخاصة .

٧ - **السلطة والقيادة** : هو إدارة وتوجيه أنشطة العمل والقدرة على إدارة الأعمال بحيث يكون مسئولا مباشرا عن العمل الذى يؤديه الآخرون .

٨ - **المنافسة المهنية** : مقابلة بين قدرات الفرد والآخرين لتحسين الأداء ويكون هناك نواتج واضحة تجعله متميزا عن الآخرين .

٩ - **الانتماء** : القيام بأعمال وأنشطة من أجل التعاطف مع كل ما يتصل بالصالح العام .

١٠- **الالتزام** : اتفاق سلوك الفرد مع المعايير والضوابط المهنية فى العمل .

١١- **المكانة فى العمل** : تحقيق وضع مهنى متميز من خلال عمل له مكانته وقيمته ويقدره الآخرون .

١٢- **الاستقرار** : هو ثبات وعدم تغيير نوع العمل مهما كان فيه من مغريات كترقيات وغيره.

١٣- **التعاون** : المشاركة الفعالة فى أنشطة الجماعة لتحقيق أهدافها .

١٤- **الوعى** : إدراك المتغيرات المحلية والدولية المؤثرة على المجتمع .

١٥- **البحث العلمى (المعرفة)** : الانشغال فى البحث العلمى وتجاربه سعيا وراء الوصول إلى نموذج أفضل للعمل ومتابعة البحث والانشغال بالمعرفة والبحث عن الحقيقة.

١٦- **العائد المادى** : هو تقدير العمل الذى يحقق أكبر عائد مادى .

كليات التربية وقيم العمل :

تقوم الجامعة بدور كبير فى تحقيق التنمية المجتمعية وذلك لأنها لم تعد بمعزل عن المجتمع الذى توجد فيه ، مثلما كانت فى الماضى ، ولم يعد هدفها هو إعداد الصفوة من أبناء المجتمع ، ولم تعد حلية تتزين بها المجتمعات ، ولم تعد تعيش على هامش الحياة الاجتماعية مثلما كانت فى الماضى ، بل أصبحت أكثر فاعلية واندماجا وامتزاجا مع المجتمع والحياة المجتمعية بصورة واضحة .

كـل ذلـك كـان نتيجة للتقدم والتطور العلمى والتكنولوجى الذى اجتاح العالم الآن ، وما صـاحبه مـن تطـور اقتصـادى واجتماعى ، فأصبح التعليم الجامعى مركزا للتطور العلمى . وأصبحت الجامعة إحدى الوسائل الأساسية لإحداث التنمية المجتمعية ، وذلك من خلال ما تقوم به من دور فى تكوين الكوادر المتخصصة اللازمة لتحقيق ذلك (السيد ، ١٩٩٣ : ١٨ ، ١٩).

وفـى إطـار قيام الجامعة بدورها فى تحقيق التنمية المجتمعية ، كان على كليات التربية باعتـبارها جزءاً لا يتجزأ من نظام التعليم الجامعى أن تعمل جاهدة لتحقيق التنمية التربوية التى هى جزء من التنمية المجتمعية ، وذلك من خلال قيامها بأدوارها المتعدد والمتطورة .

فقـد كانـت وظـيفة كليات التربية تقتصر فيما مضى على إعداد المعلمين الذين يقومون بالـتدريس فـى مراحل التعليم العام فقط ، وكانت تؤدى هذه الوظيفة بصورة مختلفة ، وبأساليب تقلـيدية ولكن مع التطورات الحادثة فى المجتمع ومتطلباتها طرأ تغيير كبير على كليات التربية سواء فى وظيفتها ، وأساليب أدائها لهذه الوظائف (زاهر ، ١٩٨٧ : ١٧٩) .

فلـم يعد دور كليات التربية قاصرا على مهام تقليدية كإعداد المعلم ونقل التراث التربوى فقـط ، بـل تجاوز دورها ذلك بكثير ، ليحوى مهام ترتفع بها من مجرد مراكز تقليدية لتخريج المعلميـن إلى مراكز حضارية لبناء الكوادر البشرية والإدارية والفنية المتخصصة ، لتلبية خطط التنمـية التربوية ومراكز بحثية متطورة تخطط للمستقبل تخطيطا علميا ، وتسهم إسهاما فعالا فى التحولات المجتمعية فى دورها . وتستوعب احتياجات مجتمعها استيعابا واعيا .

وفى ضوء ما سبق يمكن تلخيص دور كليات التربية فيما يلى :

١ - إعداد وتدريب وتأهيل الكوادر البشرية والتعليمية والفنية المتخصصة :

ينـبغى علـى كليات التربية ألا تقتصر على إعداد المعلمين فقط بل تتعدى ذلك إلى إعداد كافة الكوادر الإدارية والقوى البشرية اللازمة للنهوض بالتعليم .

وهذا يعنى أن تلتزم كليات التربية بإعداد وتأهيل القاعدة العريضة اللازمة للتعليم النظامى وغير النظامى فى التخصصات المختلفة تبعا لاحتياجات المهن التعليمية المتطورة .

وبالإضـافة إلى عملية الإعداد والتأهيل فإن على كلية التربية أن تلتزم أيضا بالقيام بعملية التدريـب وإعـادة التأهـيل ، وذلـك بإقامة دورات تدريبية علمية متطورة للتعريف بما أحدثته التغيرات التكنولوجية من آثار عميقة فى النظام التربوى (زاهر ، ١٩٨٧ : ١٨٠) .

٢ – تطوير وتحديث النظم والأساليب التربوية والتعليمية :

وهـذا من خلال ما تقوم به كليات التربية من أبحاث ودراسات تربوية علمية عن طريق أعضـاء هيـئة التدريس وطلاب الدراسات العليا فإنها يمكنها الاستفادة من نتائج هذه الدراسات والأبحاث فى تطوير كافة المؤسسات التربوية فى المجتمع سواء الرسمى منها أو غير الرسمى

كمـا يمكنها أيضا التصدى للكثير من المشكلات والعقبات التى تعوق التعليم بتقديم الكثير من الاستشارات التربوية والنفسية اللازمة للعلاج .

كما يمكنها أيضا التعرف على كافة الوسائل والأساليب والنظم التربوية الحديثة وبيان كيفية استخدامها بهدف رفع كفاءة الأداء التدريسى والإدارى والفنى (الغنام ، ١٩٧٨ :) .

٣ – التأثير الإيجابى على البيئة الخارجية (السيد ، ١٩٩٣ : ٢١ ، ٢٢) :

يجـب علـى كلـيات التربية ألا تنعزل عن المجتمع المحلى بل تتفاعل معه تفاعلا مثمرا وإيجابيا حتى يمكنها أن تسهم فى تطوير المجتمع وحل مشكلاته .

ومن أهم الإسهامات التى يمكن أن تؤديها كليات التربية للمجتمع المحلى هى :

- المساهمة فى إعداد المناهج المتطورة والكتب المدرسية الملائمة وتقديم المشورة والمساعدات الفنية المتعلقة باستخدام التقنيات الجديدة فى التربية .
- التعاون مع وزارة التربية والتعليم والهيئات المعنية فى تصميم وإنشاء نظام كفء للمعلومات التربوية ، ومتابعة تطورات العلوم والممارسات والتكنولوجيا التربوية فى الخارج والاطلاع على التجارب الخارجية فى الاستحداث والتجديد التربوى .
- نشر الوعى التربوى والتخطيطى من خلال المؤتمرات والندوات وتوعية المواطنين للمساهمة الفعالة فى الحركة الثقافية العامة للمجتمع .
- نشـر أحدث ما تم التوصل إليه من أساليب وتقنيات ونظريات تربوية جديدة وطرق تدريس حديثة للمساهمة فى رفع كفاءة العملية التعليمية بالمجتمع .
- المسـاهمة مع غيرها من المؤسسات فى حل الكثير من المشكلات التى تواجه البيئة المحلية مثل مشكلة الأمية – البطالة – الإدمان وغيرها من المشكلات الاجتماعية الخطيرة .

ومـن أهم الإسهامات التى تقوم بها كلية التربية إكساب طلابها قيم العمل الذى يتمثل فى عضـو هيئة التدريس الجامعى الذى يقوم بدور هام فى إكساب طلابها قيم العمل لأن عضو هيئة

التدريس الجامعي وسيط حي لنقل المعرفة ومنتج لها لأن فى هذا العصر الذى تتزاحم فيه المعرفة وتتزايد فى نموها وتراكمها فلابد أن يعنى عضو هيئة التدريس الجامعى بأمرين وهما :

١ – تنمية قدرات الطلاب على متابعة الاطلاع والتثقيف الذاتى عن طريق مطالبتهم بالأبحاث والقراءات الحرة .

٢ – مساعدة الطلاب على الخروج من دراستهم بالمفاهيم والقوانين العلمية التى تجعلهم أكثر قدرة على استجلاء معالم الصورة التى يرسمها المعلم عن الطبيعة (أولن، ١٩٦٨: ٨٠). ويجب على عضو هيئة التدريس أن يوجه طلابه فى إطار القيم الخلقية والاجتماعية على أن ينظر إلى الفرد نظرة متكاملة شاملة وأن ينظر إلى طلابه على أنهم يملكون إمكانيات المستقبل وتصوراته ومعالجة لمشكلاته .

وعضو هيئة التدريس الجامعى هو الدعامة الأساسية فى العملية التعليمية ، وعليه يتوقف نجاحها ، ولكى يقوم بوظيفته التدريسية على نحو صحيح فينبغى أن تتوفر فيه مجموعة من الخصائص والسمات ، وذكر كثير من الباحثين أن المعلم بصفة عامة فى حاجة إلى جوانب ثلاثة لكى يكون معلما جيدا أيا كان تخصصه الذى يقوم بتدريسه . وهذه الجوانب الثلاثة هى : (١) الجانب التخصصى (٢) الجانب الثقافى (٣) الجانب التربوى (عفيفى ، ١٩٧٢ : ٢) .

وعلى المعلم أن يراعى هذه الجوانب الثلاثة لديه حتى يصبح متصفا بالجودة والكفاءة . والتدريس كأحد وظائف عضو هيئة التدريس يتضمن مجموعة من القيم المهنية التى يجب أن يؤمن بها كل من يعمل فى التدريس سواء فى الجامعة أو فى مراحل التعليم العام أو غير ذلك:

- الإلمام بالمادة الدراسية
- القدرة على جذب انتباه الطلاب
- مراعاة النظام والدقة فى التصحيح
- المحافظة على المواعيد
- الاتزان
- الهدوء
- الحماس فى العمل (يونس ، ١٩٨٧ : ١)

ولذلك يكون لدور عضو هيئة التدريس بالجامعة الأثر الكبير فى الرقى الحضارى وإصلاح المجتمع الإنسانى الذى يعيش فيه علميا وخلقيا وأدبيا واجتماعيا وإنسانيا فلا ينتظر منه

أن يكـون مدرسـا فحسب أو باحثا فحسب بل ينتظر منه أن يكون قدوة حسنة ورائدا اجتماعيا يؤثـر فـى المجتمع الذى يعيش فيه ويتأثر به ، وأن يعمل على تقوية صلته بالمجتمع فهذا يعينه علـى أداء عمله وأيضا يعينه على أن يبث فى نفوس طلابه ما يرى فيه الخير لهم ولوطنهم أن يغرس فيهم المثل العليا والأخلاق الكريمة والعادات الحسنة .

ولكـى يقـوم المعلـم أو عضو هيئة التدريس بهذه المهام فى خدمة المجتمع وتنمية البيئة فيجـب علـيه التمسك والتحلى بمجموعة من القيم المهنية (العمل) فى كافة المجالات المجتمعية (يلجن ، ١٩٨٣ : ٣٤) .

- ففـى المجـال الاجـتماعى يتحلى بالوعى الاجتماعى الذى ينشر الروح الاجتماعية الطيبة ويقرب أفراد المجتمع من بعضـهم ، ويربطهم برباط المودة والمحبة والرحمة – الإحسان – التعاون – الصدق ويغرس هذه القيم الأخلاقية فى نفوسهم .
- وفـى المجال السياسى عليه أن يتصف بالوعى السياسى والتمسك بالعدالة وتحمل المسئولية وحـرية الـرأى والمشاركة السياسية قولا وفعلا فالعدالة الاجتماعية ضرورية لإقرار الحياة السوية فى المجتمع عامة .
- وفى المجال الاقتصادى عليه الإخلاص فى العمل وزيادة الإنتاج والأمانة والحفاظ على المال العام (القاضى ، ١٩٨٩ : ٢٧ ، ٢٨) .
- وفى المجال التنظيمى عليه باحترام النظام واحترام المواعيد وحسن استغلال الوقت والجهد.
- وفـى المجال الإنسانى عليه بالرحمة والأمانة والصدق والكرم ومتى أخذت سلوكيات المعلم صـفة الإنسانية قولا وعملا مع طلابه وزملائه المحيطين به أمكن لهؤلاء جميعا الاقتداء به واكتسابهم بعض القيم فى جميع المجالات (القاضى ، ١٩٨٩ : ٢٩) .

دور التربية فى غرس قيم العمل :

التربـية ليسـت مجرد وسيلة تحقق لنا ما نريد من غايات فنقول التربية للعمل – والتربية لتنمـية الوعـى – والتربـية لحرية الإرادة وغير ذلك من غايات نضعها مقدما ونتصور التعليم المدرسى وغير المدرسى طريقا يصل بنا إلى ما نريد .

وفـى هـذا تفتيت لغايات التربية وتفتيت لمفهومنا عن الإنسان . بمعنى آخر لا يجوز أن نـتحدث عـن التربية للعمل بمعزل عن غايات التربية الأخرى ، ونعنى التدريب على مهارات

معيـنة وليسـت التربية والعمل بمفهومه الإنسانى هو ما يجب أن نضعه أمام أعيننا حين نكيف وسائلنا التربوية لتحقيقه كغاية والتغافل عن هذا المفهوم .

ونحـن نرى العمل يؤدى بنا إلى إعداد أناس لبعض الوظائف والحرف أو لإعداد عاملين جدد يضافون إلى قائمة العاملين سواء فى داخل المجتمع أو خارجه .

ولذلك فإن التربية لابد أن تغير من وسائلها لتشكيل أناس قادرين على إحداث التغير ، وما يحدث الآن فى أجزاء كثيرة من العالم فى مجال التربية هو تشكيل أناس قادرين على تحمل القهر والانصياع للأوامر والرضا بالقليل دون طموحات واسعة تتجاوز أنانيتهم لإيحاد عالم يستحق أن يعاش .

فالتلمـيذ يتلقى مقررا دراسيا فى كتاب ، العلم فيه جمل متراصة وأرقام بلا حياة والمعلم يهـتم بالمقـام الأول أن ينقل ما فى الكتاب إلى عقل التلميذ ليحفظه فى مكان أمين إلى أن يؤدى الامـتحان. وهـذا هـو التعليم التلقينى . وليس هدف التعليم سوى تعويد الطلاب أسلوب التذكر الميكانـيكى لمحـتوى الدرس وتحويلهم إلى آنية فارغة يصب فيها المعلم كلماته الجوفاء . وذلك تعلـيم لا يحترم شخصية المتعلم ولا يؤمن بقدرته على التفكير ويحرمه من شعوره بنفسه ككائن قادر مع غيره على تغيير العالم .

إن التعلـيم عن طريق الحوار . حوار المتعلم مع معلمـه ومع المادة المكتوبة ومع البيئة من حوله هى وسـيلة لغرس قيمة العمـل فى كيان المتعلم لأنه لا يؤمن بقيمة العمل إلا إذا آمن بنفسه وبقدراته على إضافة جديد إلى العالم عن طريق العمل (الببلاوى ، ١٩٨٤ : ١٨٩) .

وإذا كـنا نـريد غرس قيمة العمل فى كيان المتعلم فلابد أن نبصره بصراع الإنسان مع الطبيعة ومع الثقافة ومع الآخرين ومع نفسه حتى يدرك دوره فى هذا الصراع ويضع قدراته فى الجانب الذى ينحاز إليه عن وعى . ولن يقوم بعمل له قيمة من يأخذ الأشياء مأخذ التسليم ويدرك المجـتمع على أنه هكذا أو كأنه شىء من صنع الطبيعة وأى تغيير فبفعل قوى آخر بعيد عنه لا علاقة له بها .

ولا يعـنى الصراع اضطرابات انفعالية يقـوم بها بعض النـاس لكنه يعنى العمل العلمى الدائـب مـن أجـل استنباط مصادر مادية جديـدة ، وتغيير المؤسسات الاجتماعية لتصبح أكثر مواءمة لحاجات الفرد فى زمان تاريخى معين وتوليد الجديـد فى شتى فروع الحياة (الببلاوى ، ١٩٨٤ : ١٩٠) .

يجب أن تكون التربية للعمل فى إطار خطة إنسانية للتنمية لا تهتم بالجوانب الاقتصادية وتعطيها الأولوية ، وإنما تهتم بإيجاد مجتمع جديد تسوده العدالة الاجتماعية والعلاقات الإنسانية السليمة أما إذا كانت خطة التنمية لا تهتم إلا بربط التعليم بسوق العمالة فهى لن توجد إلا تربية تغلب عليها صفة النفعية ، موجهة بالسوق وما تحتاجه قطاعات الصناعة والزراعة والتجارة والخدمات من عاملين لخدمة أصحاب رؤوس الأموال الخاصة أو لخدمة الدولة ويظل العمل قيدا على صاحبه لا طريقا للتحرر (الببلاوى ، ١٩٨٤ : ١٩١) .

فنجد التربية فى غرس قيم العمل يتمثل فى دور المدرسة أو الكلية التى يجب أن تلعب دورا هاما فى توضيح القيم المناسبة لدى طلابها وغرسها فى وجدانهم ، بحيث تصبح جزءا من سلوكهم من خلال وسائل معينة من أهمها (عثمان ، ١٩٧٩ : ٥٣ ، ٥٩) : القدوة – وتقديم الحقائق الموضوعية – استخدام طرق تدريس مناسبة .

ويبرز دور التربية والقائمين بها فى إكساب الطلاب لبعض القيم بإحداث تغيير فى اهتماماتهم وذلك بالاهتمام بعدة موضوعات معينة ، وإدخالها ضمن المناهج الدراسية والأنشطة الطلابية المختلفة سواء الثقافية منها أو الاجتماعية أو الترفيهية ، وبذلك يمكن إيجاد وابتكار قيم جديدة وإكسابها للطلاب .

وأيضا يمكن للتربية أن تساعد على تدعيم واستمرارية فعالية القيم التى يكتسبها الفرد أثناء مروره بخبرات مختلفة خلال حياته الدراسية من خلال بيئته ، ويمكن الحكم على مدى استمرارية القيم بمدى منطقيتها . وإذا توافرت فيها الشروط الثلاثة التالية :

١ – وجود أسباب تبرز تقدير هذه القيم .
٢ – أن هذا التقدير خاضع باستمرار للنقد .
٣ – أن هذه القيم قادرة على التغلب على ذلك النقد .

ومنطقية القيم هنا يجب أن تفهم على أنها قابلة للنقد دائما لا على أن لها مبررات كافية تدعم وجودها ، ويجب ألا يفهم قابليتها للنقد على أنه أمر حتمى(ديرون، ١٩٧٩: ٦٣، ٦٤) .

ولزيادة قدرة التربية على إكساب القيم وتدعيمها يجب أن لا يخلو نشاط تعليمى من وجود القيم وتداخلها فيه ، وعند اختيار الأهداف التعليمية يضع المخطط للبرامج فى اعتباره ماهية القيم التى يسعى لتحقيقها ، ويتم اختيار المناهج والوسائل من قبل الأساتذة بالنظر لمدى تحقيقها للقيم

المنشـــودة فالتحصــــيل الـــنظرى لا يكفى وحده لتعديل السلوك والاتجاهات والقيم ، بل ينبغى أن تتكامل المعرفة والانفعال والممارسة .

فالاقتصـــــار على الجانب النظـــرى يؤدى إلى الازدواج ما بين القـــول والفعل. ونحن فى هـــذه الفـــترة من تاريخنا أحوج ما نكون إلى العمل الواعى والجاد (إسماعيل وآخرون، ١٩٧٤: ٢٤٩) .

ثانيا : الإطار الميدانى للدراسة

إجراءات الدراسة الميدانية :

يتضمن هذا الفصل إجراءات الدراسة الميدانية والتى تهدف إلى :

- التعرف على دور كلية التربية ببنها فى إكساب طلابها بعض قيم العمل .
- التعرف على تأثير نوع التخصص الدراسى سواء علمى أو أدبى فى التغير الذى يعترض قيم العمل لدى طلاب الكلية ؟

وفى هذا الإطار اتبعت الباحثة الخطوات التالية :

أولا : تحديد عينة الدراسة وكيفية اختيارها .

ثانيا : تصميم وإعداد أدوات الدراسة .

ثالثا : تحليل البيانات .

أولا : تحديد عينة الدراسة وكيفية اختيارها .

تكونت عينة الدراسة من (٤٧٠) طالبا وطالبة من الفرقتين الأولى والرابعة بكلية التربية – ببنها . موزعة كالآتى :

جدول رقم (١)

يبين حجم عينة الدراسة التى تم التطبيق الفعلى عليها .

البيان / الفرقة	عينة الدراسة				المجموع الكلى للعينة
	علمى		أدبى		
	بنين	بنات	بنين	بنات	
الأولى	٣٠	٥٠	٤٠	١٠٠	٢٢٠
الرابعة	٤٠	٦٠	٥٠	١٠٠	٢٥٠
المجموع	٧٠	١١٠	٩٠	٢٠٠	٤٧٠

وعملية اختيار عينة الدراسة سارت وفق طريقة معينة وشروط منظمة ومضبوطة ومن بين هذه الشروط :

١ - تحديد المجتمع الأصلى بدقة وهو مجموع أعداد طلاب الفرقة الأولى والرابعة بكلية التربية ببنها عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ م وكان (١٥١٢) .

٢ - إعداد قائمة كاملة بمفردات هذا المجتمع الأصلى وهو عدد طلاب الفرقة الأولى فكان (٨٢٤) وقد تم التطبيق الفعلى على (٢٢٠) أى بنسبة ٢٦,٦% من المجموع الكلى للفرقة الأولى . أما مجموع طلاب الفرقة الرابعة فكان (٦٨٨) وقد تم التطبيق الفعلى على (٢٥٠) أى بنسبة ٣٦,٣% من المجموع الكلى للفرقة الرابعة .

٣ - الحصول على عينة كافية لتمثيل المجتمع الأصلى الذى يراد دراسته وقد بلغ حجم العينة الفعلية التى تم التطبيق عليها من مجموع العينة الأصلية (٣١%) للفرقتين الأولى والرابعة.

وتم تطبيق الدراسة الميدانية فى نهاية عام ٢٠٠١/٢٠٠٢م بكلية التربية ببنها جامعة الزقازيق على طلاب الفرقة الأولى والرابعة (شعب أدبية وشعب علمية) .

ثانيا : تصميم وإعداد أدوات الدراسة :

استخدمت الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية عدة أدوات :

١ - استبانة لبعض قيم العمل عرضت على السادة المحكمين وهم أساتذة فى التربية بهدف تحديد قيم العمل المناسبة لطلاب كلية التربية .

وفى ضوء ما أسفرت عنه نتيجة المحكمين على هذه القيم تم استبعاد بعض مفردات الاستبانة وتعديل آخر وفق آراء المحكمين .

٢ - استبانة للطلاب تم صياغتها فى صورة مواقف سلوكية بهدف التعرف على بعض قيم العمل لدى طلاب كلية التربية ببنها بالفرقتين الأولى والرابعة .

بحيث تعكس هذه المواقف الحياة الفعلية داخل الكلية وخارج نطاقها أثناء العمل وتكشف قيم العمل لدى طلاب كلية التربية والتى اتفق المحكمون على أهميتها بالنسب لطلاب كلية التربية.

وضع ثلاثة بدائل أسفل كل موقف وعلى الطالب أن يختار إحداها ليعبر من خلالها عن وجهة نظره فى الموقف .

وقد راعت الباحثة فى صياغة مواقف الاستبانة ما يلى :

- ألا توحى صياغة مواقف الاستبانة باستجابة معينة .
- أن تكون صياغة هذه المواقف واضحة وألا تحتمل أكثر من معنى واحد .
- أن تكــون لدى أفراد العينة الخبرة والمعرفة التى تمكنهم من اتخاذ موقف إزاء كل موقف من مواقف الاستبانة .

وبعــد عرض الاستبانة على السادة المحكمين وإجراء التعديلات اشتملت الصورة النهائية للاستبانة على (٤٨) موقفا تمثل (١٦) قيمة من قيم العمل بواقع (٣) مواقف لكل قيمة . والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول رقم (٢)

يبين أرقام مواقف كل قيمة فى الصورة النهائية للاستبانة

م	القيمة	عدد المواقف	أرقام المواقف
١	التعاون	٣	٢ ، ٤ ، ١٠
٢	لالتزام	٣	٤ ، ٥ ، ١٣
٣	الانتماء	٣	١٦ ، ١٧ ، ١٨
٤	الخبرة فى العمل	٣	١٢ ، ١٤ ، ١٨
٥	البحث العلمى	٣	١٢ ، ١٤ ، ١٧
٦	الاستقلالية	٣	٢ ، ٤ ، ٥
٧	الاستقرار	٣	٧ ، ١٨ ، ١٢
٨	الصداقة	٣	١ ، ٦ ، ١٣
٩	الابتكار	٣	٨ ، ٩ ، ١١
١٠	السلطة والقيادة	٣	١ ، ٦ ، ٩
١١	الإنجاز	٣	٨ ، ٩ ، ٢٠
١٢	العدالة	٣	١٦ ، ١٦ ، ١٨
١٣	المنافسة المهنية	٣	١٠ ، ١١ ، ١٨
١٤	المكانة فى العمل	٣	٦ ، ١٠ ، ١١
١٥	الوعى بالتغيرات المحلية	٣	٣ ، ١٧ ، ٢٠
١٦	العائد المادى	٣	١ ، ٢ ، ٧

ثالثا : تحليل البيانات :

حاولت الدراسة الحالية الوقوف على مدى إسهام كلية التربية فى إكساب قيم العمل للطلاب بمقارنة استجابات طلاب الفرقتين الأولى والرابعة باستخدام معادلة النسبة الحرجة لدلالة الفروق بين النسب وهى (أبوحطب وصادق ، ١٩٩١ : ٨١٥ ، ٨١٦) :

$$\text{د} = \frac{\text{أ}_{١} - \text{أ}_{٢}}{\sqrt{\text{أ ت} \left(\frac{\text{ن}_{١} + \text{ن}_{٢}}{\text{ن}_{١}\,\text{ن}_{٢}} \right)}}$$

حيث أن : $\text{أ}_{١}$ نسبة استجابات الفرقة الأولى للقيم

$\text{أ}_{٢}$ نسبة استجابات الفرقة الرابعة للقيم

أ المتوسط الموزون لنسبتى العينتين لتقدير نسبة الأصل

وتحسب بالمعادلة الآتية :

$$\text{أ} = \frac{\text{ن}_{١}\,\text{أ}_{١} + \text{ن}_{٢}\,\text{أ}_{٢}}{\text{ن}_{١} + \text{ن}_{٢}}$$

$$\text{ت} = (١ - \text{أ})$$

وذلك لمعرفة الفروق فى قيم العمل المكتسبة بين كل من :

- الفرقة الأولى والرابعة
- الفرقة الأولى والرابعة (بنين)
- الفرقة الأولى والرابعة (بنات)
- الفرقة الأولى والرابعة (الشعب الأدبية)
- الفرقة الأولى والرابعة (الشعب العلمية)

نتائج الدراسة :

١ - يوضح الجدول الآتى بيانات اختبار الفرض الأول :

جدول رقم (٣)

يبين النسب المئوية لاستجابات الطلاب بالفرقتين الأولى والرابعة

م	الفرقة / القيمة	الأولى	الرابعة	مستوى الدلالة
١	التعاون	٥١	٦١	دال عند مستوى ٠,٠٥
٢	الالتزام	٤٧,٥	٥٨,٨	دال عند مستوى ٠,٠١
٣	الانتماء	٤٤,٣	٥١	دال عند مستوى ٠,٠٥
٤	الخبرة فى العمل	٤٦	٥٨	دال عند مستوى ٠,٠١
٥	البحث العلمى	٤٥,١	٤٧,٤	غير دال
٦	الاستقلالية	٣٩	٤٢,٦	غير دال
٧	الاستقرار	٣٥,٢	٤٥,١	دال عند مستوى ٠,٠٥
٨	الصداقة	٤٥,٢	٥٨,١	دال عند مستوى ٠,٠١
٩	الابتكار	٧٠,٨	٧٩,٤	غير دال
١٠	السلطة والقيادة	٣٤,٣	٤٩,٨	دال عند مستوى ٠,٠١
١١	الإنجاز	٤٨,٧	٥٤	غير دال
١٢	العدالة	٣٣,١	٤٤,٢	دال عند مستوى ٠,٠٥
١٣	المنافسة المهنية	٣٨,١	٤٩,٨	دال عند مستوى ٠,٠١
١٤	المكانة فى العمل	٤٧,٢	٥٤	غير دال
١٥	الوعى بالتغيرات المحلية	٣٧	٥٠,٤	دال عند مستوى ٠,٠١
١٦	العائد المادى	٣٠,٧	٥٩,٨	دال عند مستوى ٠,٠١

من الجدول السابق نجد أن :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى قيم العمل بين طلاب الفرقة الأولى والرابعة لصالح الفرقة الرابعة ، ربما يعود ذلك الى دراستهم بالكلية على مدار أربع سنوات وهذا يتفق مع دور كلية التربية فى تنمية بعض قيم العمل لدى الطلاب من خلال برنامج الإعداد الأكاديمى والعملى (التربية العملية) .

ويؤكـــد ذلك نتائج الدراسات السابقة والتى أشارت فى نتائجها إلى أهمية برنامج الإعداد بالكلية فى إحداث تغير فى قيم العمل لدى طلابها .

وعلـــى سبيل المثال . دراسة (رضوان ، ١٩٩٢) والتى أكدت على أن الدراسة بالكلية تســاعد الطلاب فى تأكيد الإرث الثقافى والاجتماعى الذى يعتبر كأحد الركائز الأساسية لتنمية أنماط جديدة من التفكير والسلوك .

ويؤكـــد أيضـــا دراسة (أشرف عرندس) أن الجامعة كمؤسسة تربوية مع غيرها من الوســائط الــتربوية لهـــا دور فى تنمية الاتجاهات وقيم العمل وأساليب السلوك التى تتفق مع متطلبات المجتمع وثقافته والنظام الاجتماعى (عبد العال ، ١٩٦٦ : ٣ ، ٤) .

ومـــن العرض السابق يتضح تحقيق صحة الفرض الأول حيث وجد مجموعة من القيم اللازمـــة لمجال العمل لصالح الفرقة الرابعة عند مستوى (٠,٠٥ - ٠,٠١) وهذه القيم هى (التعاون- الالتزام- الانتماء - الصداقة - الاستقرار- الوعى بالمتغيرات المحلية - السلطة - القيادة - العدالة - المنافسة المهنية - الخبرة فى العمل - العائد المادى) .

٢ - يوضح الجدول الآتى بيانات اختبار الفرض الثانى :

جدول رقم (٤)

يبين النسب المئوية لاستجابات الطلاب بالفرقتين الأولى والرابعة (بنين)

م	الفرقة / القيمة	الأولى	الرابعة	مستوى الدلالة
١	التعاون	٦٥,٦	٧٥	دال عند مستوى ٠,٠٥
٢	الالتزام	٦٦,٦	٦٤,٧	غير دال
٣	الانتماء	٤٩,٩	٦٠,٧	غير دال
٤	الخبرة فى العمل	٥٧,٥	٧٥,٥	دال عند مستوى ٠,٠٥
٥	البحث العلمى	٥٠,٩	٥٥,٥	غير دال
٦	الاستقلالية	٥٢,٨	٣٨,٣	دال عند مستوى ٠,٠٥ (لصالح الفرقة الأولى)
٧	الاستقرار	٥٤,٧	٦٢,٩	غير دال
٨	الصداقة	٥١	٥٠,٩	غير دال
٩	الابتكار	٧٤,٢	٧٣,٩	غير دال
١٠	السلطة والقيادة	٥٩,٤	٦٩,٣	دال عند مستوى ٠,٠٥

تابع جدول رقم (٤)

م	الفرقة / القيمة	الأولى	الرابعة	مستوى الدلالة
١١	الإنجاز	٥٠,٩	٦٢,٩	غير دال
١٢	العدالة	٥٨,٥	٥٩,٤	غير دال
١٣	المنافسة المهنية	٥٢,٨	٦٩,٩	دال عند مستوى ٠,٠١
١٤	المكانة فى العمل	٥٢,٨	٥٨,٤	غير دال
١٥	الوعى بالتغيرات المحلية	٥٠,٤	٦٢,٥	دال عند مستوى ٠,٠٥
١٦	العائد المادى	٤٤,٢	٦٠,٣	دال عند مستوى ٠,٠٥

جدول رقم (٥)

يبين النسب المئوية لاستجابات الطلاب بالفرقتين الأولى والرابعة (بنات)

م	الفرقة / القيمة	الأولى	الرابعة	مستوى الدلالة
١	التعاون	٤٥,٧	٧٢,١	دال عند مستوى ٠,٠١
٢	الالتزام	٤٠	٦٥,٤	دال عند مستوى ٠,٠١
٣	الانتماء	٤١,٧	٥٢,١	دال عند مستوى ٠,٠٥
٤	الخبرة فى العمل	٤٠,٦	٨٢,٧	دال عند مستوى ٠,٠١
٥	البحث العلمى	٤٢,٤	٤٩	غير دال
٦	الاستقلالية	٣٤,٨	٥١,٤	دال عند مستوى ٠,٠١
٧	الاستقرار	٣١,٣	٣٤,٧	غير دال
٨	الصداقة	٣٢,٦	٧٠,٩	دال عند مستوى ٠,٠١
٩	الابتكار	٦٩,٣	٨٧,٨	دال عند مستوى ٠,٠١
١٠	السلطة والقيادة	٣٥	٤٩,٩	دال عند مستوى ٠,٠١
١١	الإنجاز	٤٧,٧	٥٥,٨	غير دال
١٢	العدالة	٥٤,٣	٧١	دال عند مستوى ٠,٠١
١٣	المنافسة المهنية	٥١,٦	٥٩,٣	غير دال
١٤	المكانة فى العمل	٢٨	٥٨,٣	دال عند مستوى ٠,٠١
١٥	الوعى بالتغيرات المحلية	٣٠,٤	٤٤,٩	دال عند مستوى ٠,٠١
١٦	العائد المادى	٢٨,٨	٣٨,٢	دال عند مستوى ٠,٠٥

من الجدولين السابقين رقم (٤) ، (٥) نجد أن :

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين طلاب الفرقة الأولى والرابعة بالنسبة للبنين في كل من قيم (التعاون - الخبرة فى العمل - السلطة أو القيادة - المنافسة المهنية والوعى بالمتغيرات المحلية - العائد المادى) لصالح الفرقة الرابعة ، وفى قيمة الاستقلالية لصالح الفرقة الأولى .

٢ - كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين طلاب الفرقة الأولى والرابعة بالنسبة للبنات فى كل من قيم (التعاون - الالتزام بأخلاقيات المهنة - الاستقلالية - الصداقة - الابتكار - العدالة - المكانة فى العمل - الوعى بالمتغيرات المحلية) لصالح الفرقة الرابعة .

٣ - كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين طلاب الفرقة الأولى والرابعة بالنسبة للبنات فى كل من قيمة الانتماء والعائد المادى لصالح الفرقة الرابعة بنين جزئيا .

وفى ضوء ما تم استعراضه يتضح صحة الفرض الثانى حيث وجد فروق ذات دلالة إحصائية ما بين (٠,٠٥ - ٠,٠١) بين طلاب وطالبات الفرقة الأولى والرابعة لصالح طلاب الفرقة الرابعة بالنسبة لثمان قيم من (١٦) قيمة بالنسبة للبنين وبالنسبة لـ (١٠) قيم من (١٦) قيمة بالنسبة للبنات .

ونلاحظ أيضا قيمة العائد المادى سواء بالنسبة للبنين أو البنات لهما دلالة واضحة فى الفرقة الرابعة عن الفرقة الأولى ؛ لأن الفرقة الرابعة على أعتاب التخرج والحصول على الوظيفة المناسبة للحصول على تأمين مادى لمطالب الحياة .

وأيضا نلاحظ القيم التى لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥ - ٠,٠١) لصالح الفرقة الرابعة عن الفرقة الأولى إلا قيمة (الاستقلالية) كانت على العكس ، لأن طلاب الفرقة الأولى مستجدين فيميلون إلى الاستقلالية أكثر والانعزال من الفرقة الرابعة خوفا من الاندماج مع الطلاب لكى يتلافوا كثيراً من المشاكل التى يتعرض لها الطلاب داخل الكلية .

ولذلك فى ضوء هذه النتائج يبدو أن دور كلية التربية فى إكساب طلابها بعض قيم العمل يقتصر على بعضها دون الأخرى مثل (التعاون - العدالة - السلطة أو القيادة - الخبرة فى العمل - المنافسة المهنية - الوعى بالمتغيرات المحلية - الاستقلالية - العائد المادى) .

وبالنسبة لبعض القيم مثل (الانتماء - البحث العلمى- الابتكار فى العمل- الاستقرار- العدالة - الالتزام بالقواعد والقوانين المنظمة للعمل والالتزام بأخلاقيات المهنة) . فقد بدا دور الكلية محدودا وقد يرجع ذلك إلى الاهتمام بالتحصيل الدراسى للحصول على الشهادة وعدم توافر المناخ المناسب لنمو هذه القيم . وأيضا إلى ضعف فاعلية الاتحادات الطلابية وأنشطتها المختلفة ذات العلاقة بهذه القيم . فالخبرات الأكاديمية التى يتعرض لها الطلاب قليلة الأثر ما لم تدعمها الخبرات الشخصية التى تتمثل فى النشاط الحر داخل الكلية وخارجها فى البيئة المحلية مع أفراد ومؤسسات أخرى للمساهمة فى إحداث تغيرات قيمية .

وهذا يتفق مع نتائج الدراسات السابقة مثل (دراسة عمر الشيخ - وجهاد صليبى) فى أن دور الأنشطة التربوية وفاعليتها فى تنمية هذه النوعية من القيم محدود وغير متوازن ، حيث تقتصر على بعض القيم دون البعض الآخر . وأن هذه الفاعلية المحدودة وغير المتوازنة تلقى الشك على فاعلية الأنظمة التربوية لمؤسسات تحديثية تسعى إلى تكوين الشخصية الحديثة (الشيخ وصليبى ، ١٩٨٦ : ٢٠) .

جدول رقم (٦)

يبين النسب المئوية لاستجابات الطلاب بالفرقتين الأولى والرابعة (أدبى)

م	الفرقة / القيمة	الأولى أدبى	الرابعة أدبى	مستوى الدلالة
١	التعاون	٤٩,٧	٥٨,٦	دال عند مستوى ٠,٠٥
٢	الالتزام	٤٣	٦٠	دال عند مستوى ٠,٠١
٣	الانتماء	٣٦,٤	٤٤	غير دال
٤	الخبرة فى العمل	٤٢,٣	٦١,١	دال عند مستوى ٠,٠١
٥	البحث العلمى	٤٠	٤٣,٣	غير دال
٦	الاستقلالية	٣٨,٥	٣٩,٩	غير دال
٧	الاستقرار	٣٤	٣١,٥	غير دال
٨	الصداقة	٣١	٦٢,٢	دال عند مستوى ٠,٠١
٩	الابتكار	٧٥	٧٤,٤	غير دال
١٠	السلطة والقيادة	٤١,٤	٥١	دال عند مستوى ٠,٠٥
١١	الإنجاز	٧٤,٩	٧٧,٥	غير دال
١٢	العدالة	٥٩,٦	٥٩,٦	غير دال
١٣	المنافسة المهنية	٥٥,٧	٦٥	دال عند مستوى ٠,٠٥
١٤	المكانة فى العمل	٢٨,٧	٤٩,٧	دال عند مستوى ٠,٠١
١٥	الوعى بالتغيرات المحلية	٢٩,٢	٣٩	دال عند مستوى ٠,٠١
١٦	العائد المادى	٣٣	٤٤,٨	دال عند مستوى ٠,٠٥

جدول رقم (٧)

يبين النسب المئوية لاستجابات الطلاب بالفرقتين الأولى والرابعة (علمى)

م	الفرقة / القيمة	الأولى علمى	الرابعة علمى	مستوى الدلالة
١	التعاون	٦٦,٦	٧٩,٣	دال عند مستوى ٠,٠٥
٢	الالتزام	٦٠,٥	٧٠	غير دال
٣	الانتماء	٥٣,٣	٦٢	غير دال
٤	الخبرة فى العمل	٥٢,٤	٥٢	غير دال
٥	البحث العلمى	٥٤,٢	٥٤	غير دال
٦	الاستقلالية	٣٩,٩	٥٢	دال عند مستوى ٠,٠٥
٧	الاستقرار	٤٠,٢	٥٨٥٢	دال عند مستوى ٠,٠١
٨	الصداقة	٥٣,٣	٨٧	غير دال
٩	الابتكار	٦٣,٧	٦٤,٦	دال عند مستوى ٠,٠١
١٠	السلطة والقيادة	٤٩,٥	٦٠	دال عند مستوى ٠,٠٥
١١	الإنجاز	٤٣,٧	٥٤,٣	دال عند مستوى ٠,٠٥
١٢	العدالة	٤٨,٧	٤٩,٣	دال عند مستوى ٠,٠٥
١٣	المنافسة المهنية	٣٥,٨	٥٩	دال عند مستوى ٠,٠٥
١٤	المكانة فى العمل	٤٩,١	٧٠,٣	غير دال
١٥	الوعى بالتغيرات المحلية	٤٩,٩	٥٦,٦	دال عند مستوى ٠,٠١
١٦	العائد المادى	٤٠		دال عند مستوى ٠,٠١

من الجدولين السابقين رقم (٦) ، (٧) يتضح ما يلى :

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين طلاب الفرقة الرابعة أدبى فى كل من قيم (التعاون - المنافسة - الوعى بالمتغيرات المحلية - - السلطة أو القيادة - العائد المادى) وذلك يبرز دور كلية التربية فى إكساب هذه القيم لطلابها .

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) فى قيمة الصداقة وقيمة الالتزام لصالح الفرقة الرابعة علمى. وقد يرجع ذلك إلى قلة أعداد الطلاب بالشعب العلمية عن الشعب الأدبية وعملهم مع بعض فى مجموعات داخل المعامل والتعامل فيما بينهم أكثر من طلاب الشعب الأدبية نظرا لكثرة عددهم ومعظم المحاضرات نظرية تعتمد على الإلقاء وكثرة المواد الدراسية وضيق فترة الفصل الدراسى مما يدفعهم إلى التأكيد على التحصيل الدراسى والامتحانات .

أمـا بالنسبة لقيم (البحث العلمى - الاستقلالية - الاستقرار والابتكار - والإنجاز - العدالة) فقـد لوحـظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الفرقة الأولى والرابعة علمى وأدبى بالنسـبة لهذه القيم . بمعنى أن التخصص الدراسى ليس لـه أثر فى تدعيم هذه القيم ، وهذا يختلف مـع نتائج الدراسات السابقة التى أشارت إلى أن التخصص الدراسى لـه تأثير على اكتساب بعض القيم دون البعض الآخر .

ومـن هذه الدراسات دراسة (عزة صالح الألفى) عن أن أثر التخصص فى التعليم العالى علـى قـيم واتجاهـات ومعتقدات الطلاب فى الجامعة أدى إلى وجود فروق بين طالبات الكليات المختلفة فى معظم القيم (الألفى ، ١٩٧٥ :) .

كمـا أشارت أيضا دراسة (سميحة محمد أبو النصر) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بيـن متوسطات مجموعتى طالبات القسم العلمى ، والقسم الأدبى فى القيم فى مجال العمل والمهنة وكانت هذه الفروق فى صالح طالبات القسم الأدبى (أبوالنصر ، ١٩٨٤ :) .

التوصيات :

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الميدانية من نتائج تتمثل فى :

١ - إتاحـة الفرص أمام الطلاب لإجراء بحوث جماعية (بحوث الفريق) لتأكيد قيم التعاون - البحـث العلمـى تحت إشراف وتوجيه أساتذتهم مع أخذ ذلك فى الاعتبار عند تقدير نتيجة الطالب آخر العام .

٢ - تقويم الطلاب فى التربية الميدانية تقويما شاملا لجوانب التعليم معرفيا ووجدانيا ومهاريا .

٣ - زيـادة فـترة التدريـب الميدانـية ، بحيث تصبح عاما كاملا للتدريب على مهام التدريس والإشراف والإدارة مع التأكيد على قيم العمل خلال فترة التدريب .

٤ - مـراجعة بـرامج الإعداد لكليات التربية لتطويرها فى ضوء التقنيات التكنولوجية وعصر المعلوماتية وغيرها .

٥ - زيـادة فاعلـية أنشـطة الاتحـادات الطلابية مع توجيه العناية للاهتمام بالأنشطة التعاونية والتنافسية لتهيئة المناخ الصحى لاكتساب سلوكيات قيم العمل .

٦ - إعادة النظر فى مقرر (مهنة التعليم وأدوار المعـلم) المقرر على طـلاب كلية التربيـة (شـعبة التعليم الابتدائى) لتوفير خـبرات تربويـة ثريـة لتنمية قيـم العمـل اللازمة .

للطلاب فى حياتهم العملية واعتماده فى خطة الدراسة لطلاب كلية التربية (عام) .

٧ - تنويع أساليب التدريس لتشمل الأساليب الجماعية (التعليم التعاونى - المناقشات الجماعية) وأساليب التعليم الذاتى (الكمبيوتر التعليمى - الحقائب التعليمية - المديولات) مما يساعد على تنمية قيم الابتكار - البحث العلمى - التعاون - الاستقلالية وغيرها من قيم العمل .

٨ - مشاركة طلاب كليات التربية خلال الاجازات الصيفية فى برامج تعليم الكبار ومحو الأمية ومشروعات خدمة البيئة المحلية واعتبار هذه المشاركة جزءاً أساسياً من تقويم الطلاب .

٩ - التأكيد خلال المقابلات الشخصية للطلاب الجدد على السمات الشخصية والمكونات الوجدانية ذات الصلة بالمهنة التربوية .

١٠- توثيق الصلة بين كليات التربية وغيرها من مؤسسات المجتمع الأخرى خاصة الأجهزة المسئولة عن رعاية الشباب ، وإعادة تخطيط برامج وأهداف هذه الأجهزة بما يتلاءم مع احتياجات الشباب الفعلية . وذلك لإتاحة مزيد من الخبرات أمام الطلاب لاكتساب اتجاهات وقيم وسلوكيات تسهم فى تكوين شخصياتهم تكوينا سليما .

مراجع البحث :

- أبو العنين ، على خليل مصطفى (١٩٨٨) : القيم الإسلامية والتربية ، ط١ ، المدينة المنورة ، مكتبة إبراهيم جلى .
- أبو النصر ، سميحة محمد (١٩٨٤) : دراسة القيم الاجتماعية لدى الفتاة الكويتية وأبعادها التربوية ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٤ .
- أبو حطب ، فؤاد ؛ صادق ، آمال (١٩٩١) : مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .
- إسماعيل ، محمد عماد الدين وآخرون (١٩٧٤) : كيف نربى أطفالنا التنشئة الاجتماعية للطفل فى الأسرة العربية ، النهضة العربية ، القاهرة .
- الألفى ، عزة صالح (١٩٧٥) : أثر التخصص فى التعليم العالى على قيم واتجاهات ومعتقدات الطالبات ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

- أولـن ، ميرل م (١٩٦٨) : التوجيه فلسفته وأسسه ووسائله ، ترجمة عثمان لبيب ، محمد نعمان صبرى ومراجعة محمد عبد الخالق علام ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

- البـبلاوى ، حسن حسين (١٩٨٤) : محاضرات فى فلسفة التربية (النظرية الاجتماعية) ، مكتب ميرنا للطباعة ، الزقازيق .

- بكـرة ، عبد الرحيم (١٩٨٠) : القيم الأخلاقية فى التربية الإسلامية من واقع مناهج المدرسة الابتدائية، ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .

- جابـر ، جابر عبد الحميد (١٩٦٨) : التعليم الجامعى فى العراق وتغيير القيم ، المجلة القومية الاجتماعية ، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية ، القاهرة ، المجلد الخامس ، العدد الأول..

- حسن ، عماد الدين (١٩٧٧) : القيم والمفاهيم السائدة لدى شباب العمل وأثرها على الإنتاج ، مؤتمر تربية الشباب ، كلية التربية ،جامعة عين شمس .

- خلـيفة ، عبد اللطيف محمد (١٩٩٢) : ارتقاء القيم (دراسة نفسية) سلسلة عالم المعرفة ، العدد ١٦ ، الكويت .

- ديـاب ، فوزية (١٩٦٦) : القيم والعادات الاجتماعية ، دار الكتاب العربى للطباعة والنشر ، القاهرة .

- ديـرون ، ر. ف. (١٩٧٩) : ترجمة سعد مرسى ، محمد قريطم ، فلسفة التعليم الابتدائى ، عالم الكتب ، القاهرة .

نقـلا عـن : أحـلام رجب عبد الغفار : التطور القيمى لطلاب كلية التربية النوعية ، مجلة التربية المعاصرة ، العدد الثلاثون ، السنة الحادية عشرة ، يناير ١٩٩٤ ، ص ١٨٨.

- رضوان ، حنان احمد محمد (١٩٩٢) : دور المدرسة الفنية الصناعية فى إكساب الطلاب القيم اللازمة لمواجهة التغير التكنولوجى فى المجتمع المصرى المعاصر، دكتوراه، غير منشورة ، جامعة الزقازيق ، فرع بنها .

- زاهـر ، ضـياء الديـن (١٩٨٤) : القيم فى العملية التربويـة ، القاهـرة ، مؤسسة الخليج العربى ، ط١ .

- زاهر ، ضياء الدين (١٩٨٧) : دور كلية خليجية في التنمية التربوية ، حولية كلية التربية، جامعة قطر ، السنة الخامسة ، العدد الخامس .
- زقــزوق ، محمــود حمدى (٢٠٠١) : قيم منسية ، سلسلة قضايا إسلامية رقم (٨٠) المجلس الأعلى للشئون الإسلامية ، القاهرة .
- ســلطان ، محمــود السيد (١٩٨١) : قضايا الفكر التربوى الإسلامي ، القاهرة ، دار الحسام للنشر والطباعة .
- السيد ، فؤاد البهى (١٩٥٨) : علم النفس الاجتماعي ، القاهرة ، دار الفكر العربى .
- الســيد ، ناديــة حســن (١٩٩٣) : التخطيط لبعض برامج كليات التربية المصرية باستخدام أسلوبي دلفاى وبيرت ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق فرع بنها .
- شعلان ، محمد سليمان – جاد الله ، سعاد : هذا هو التدريس مدخل لإعداد المعلم ، القاهرة ، مكتبة غريب ، د ت .
- الشــناوى ، احمــد محمد (٢٠٠٠) : أزمة المعلم وكليات التربية ، دراسة تحليلية وميدانية ، مجلة تربية الإسماعيلية ، جامعة قناة السويس ، ع١ .
- الشــيخ ، عمــر ؛ صــليبى ، جهاد (١٩٨٦) : دور الجامعة في تنمية اتجاهات الحداثة عند طلبتها، مجلة العلوم الاجتماعية ، الكويت ، المجلد ١٤ ، ع ٤ .
- الطيــب ، محمد عبد الظاهر وآخرون (٢٠٠٠) : مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
- عــبد العــال ، اشــرف عــرندس (١٩٩٦) : القيم المهنية السائدة بين أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية ، دراسة ميدانية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .
- عــثمان ، محمــد عــبد السميع (١٩٧٩) : دور التربية في مواجهة تغيرات القيم الاجتماعية المرتــبطة بتنظيم الأسرة في المجتمع الريفي، دراسة حالة ، ماجستير ، كلية التربية جامعة الأزهر ، منشورة بالمركز الدولى الإسلامى للدراسات والبحوث السكانية .

- عطــية ، عمــاد محمد (١٩٩١) : تصور مقترح لميثاق أخلاقي لإعداد المعلم لمهنة التعليم ، مجلة تربية أسوان ، جامعة جنوب الوادى ، العدد ٢٣ .

- عفيفى ، محمد الهادى (١٩٧٢) : فلسفة إعداد المعلم في مجتمع عربي جديد ، بحث مقدم إلى مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربى ، القاهرة ، ٨ - ١٩٧٢/١/١٧ ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

- عفيفى ، محمد الهادى (١٩٧٩) : في أصول التربية الأصول الفلسفية للتربية ، مكتبةالأنجلو ، القاهرة .

- عــلام ، صلاح الدين محمود (   ) : الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارومترية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية ، القاهرة ن دار الفكر العربى .

- الغانم ، عبد العزيز (١٩٩١) : أخلاقيات مهنة التعليم معايير لضبط سلوكيات المعلمين ، مجلة دراسات الخليج العربى والجزيرة العربية ، ع ٦٢ .

- الغــنام ، محمــد احمد (١٩٧٨) : دور كليات التربية في تطوير التعليم قبل الجامعي بالبلدان العربية ، مجلة التربية الجديدة ، السنة الخامسة ، العدد الرابع عشر .

- القاضـــى ، ســعيد إسـماعيل (١٩٨٩) : التنشئة الأخلاقية للطفل المصرى ودورها فى تنمية المجــتمع ، دراسة ميدانية ، المؤتمر السنوى الثانى للطفل المصرى ، تنشئته ورعايته ، القاهرة .

- قمر ، محمود (١٩٩٢) : التربية وترقية المجتمع ، القاهرة ، دار سعاد الصباح .

- كاظم ، محمد إبراهيم (١٩٦٢) : تطورات في قيم الطلبة دراسة تتبعية لقيم الطلاب في خمس سنوات ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

- كاظم ، محمد إبراهيم (١٩٧٠) : التطور القيمي وتنمية المجتمعات الريفية ، المجلة الاجتماعية للتربية ، تصدر عن المركز القومى للبحوث الاجتماعية ، ع٣ .

- كــاظم ، محمد إبراهيم (١٩٧٠) : بحث العملية التربوية ، القاهرة ، وزارة الشباب ، الإدارة العامة للبحوث .

- محمــود ، يوســف سيد (١٩٩١) : تغيير قيم طلاب الجامعة ، قضايا تربوية (٦) ، عالم الكتب ، القاهرة .
- يلجــن ، مقداد (١٩٨٣) : دور التربية الأخلاقية الإسلامية فى بناء الفرد والمجتمع والحضارة الإنسانية ، دار الشروق ، بيروت ، لبنان .
- يونس ، فتحى على (١٩٨٧) : المنهج في التربية ، جمهورية مصر العربية ، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى ، سرس الليان ، القاهرة .
- **Abu-Saad, I. and Isralowitz, R. E. (1997) :** Gender as a determinat of Work Values among Universty Students in Israel. Journal of Social Psychology ; v 137 n6 p749-63.
- **Arizona State University, Career Services (2003):** Steps to Successful Career Planning: values Assessment. A vailable at: http://career.asu. edu/s/CareerPlan/SelfDiscovery/ValuesAssessment.htm.
- Attain Company (2001): Interests: Vocational Interests. A valiable at: http://www.attain-ed.com/career_center/interests.html.
- **Drummond, R. J. and Stoddard, A. H. (1990):** Work values of preservice and insevice teachers and educators. (An online ERIC database abstract no ED319721).
- **Erez, M. and Israeli, R. (1980):** Work-value orientations and their relationshipes to teachers' activities. Journal of Educational Administration, Vol., 18, no. 1, pp. 88-97. (An online ERIC database abstract no EJ236680).
- **Ford A. & Heren R.V. (1995):** The teaching of work ethics. Current practice of work program coordinators in Georgia. Journal of vocational Education Research.20(1).
- **Handley, H. M. and Shill, J. F. (1973):** Vocational education teachers' evaluation of preservice professional training as related to their work values and attitudes toward students and teaching. Paper presented at Mid-South Educational Research Assiciation Conference, Memphis, Tennessee, November 14-17. (An online ERIC database abstract no ED087802).

- **Hill. R. B. (1999):** Historical context of the work Ethics University of Georgia.
- **Joseph. L. M. ( ):** Survey of Lilerature Related to work ethics Pedagogy. Florida State University (EVT69301).
- **Knoop, R. (1987):** Causes of jop dissatisfaction among teachers. (An ERIC database abstract no. Eds84335).
- **Kraska M.F. (1990):** Work ethics of students who are disadvataged enrolled in vocational education. Analysis of personal prespectives. Journal of vocational special needs education. 12(3).
- **Marchello, J. M. (1988):** Statement of work values. Course N. (6601), Old Dominion University.
- **Miller P. F. & Cady W. T. (1989):** Teaching the ethics work. Vocational Education Journal. 64(5).
- **Philip E. J. (1954):** Value Outcomes of a college Education (an) Exploratory study of the impact of college teaching N.Y: Harper & Brothers Publishers.

نقلا عن : حنان احمد محمد رضوان : دور المدرسة الفنية الصناعية في إكساب الطلاب القيم اللازمة لمواجهة التغير التكنولوجي في المجتمع المصرى المعاصر ، دكتوراه ، غير منشورة ، جامعة الزقازيق ، فرع بنها ، ١٩٩٢ ، ص ١١ .

- **Wentworth D. K. & Chell R. M. (1997):** American college student and protestant work ethics. Journal of Social Psychobgy. 137(3).

البحث التربوى المقارن وتحديات العولمة
فى القرن الحادى والعشرين



د. فاطمة محمد السيد على (*)

تمهيد :

يعتبر البحث التربوى المقارن من أهم البحوث فى مجال التربية، كما يعد من أهم الأساليب التى يعول عليها فى تحديث وتطوير التعليم، خاصة فيما يتعلق بمقومات العملية التعليمية من جميع جوانبها، ومراجعة أهداف التعليم بمختلف مراحله لضمان استجابته للمتغيرات العصرية بما فى ذلك تحديات العولمة.

وقد ارتبطت الدراسات التربوية المقارنة بنظام التعليم فى المجتمع، محاولة تقديم كل ما هو جديد فى هذا المجال، للنهوض به وتطويره، والانتفاع بما استخلصه البحث التربوى المقارن الذى ينظر للتربية من منظور عالمى.

ومن المعروف أن البحث التربوى المقارن يهدف إلى تقديم الخدمة التربوية للمشاركين على مستوى العالم؛ والباحثون يؤيدون مشروعات البحوث الدولية، لأنها أكثر أهمية وفائدة، ومن المعروف ، أيضا ، أن هذا البحث لا يتجاهل الدراسات المحلية، وهو يهتم بطريقة البحث المشترك بين من هم بالداخل ومن هم بالخارج بالنسبة لأعمال البحوث والتنمية التى لها أهمية لبناء المجتمع المحلى ، وهذا فى حد ذاته أحد التحديات الأولية التى اعترضت البحوث التربوية المنتشرة فى أماكن كثيرة من العالم.(1)

واهتمام البحث التربوى المقارن بدراسة النظم التعليمية المحلية والعالمية يجعله من أهم البحوث التى تستطيع أن تواجه تحديات العولمة، لأن للعولمة تحديات على المستوى المحلى والعالمى، وأصبح الوقوف فى وجهها أو محاولة تجنبها أو العزلة عنها، خروجا على العصر، وتخلفا وراءه مما يحتم أن نسارع إلى دراسة عناصر هذه العولمة، وفهم مكوناتها، والتنبه

(*) أستاذ التربية المقارنة المساعد بكلية التربية بالفيوم – جامعة القاهرة .

لاتجاهاتها؛ فالعولمة ظاهرة قادمة من الغرب من مجتمعات متقدمة حضاريا، ومتجهة إلى مجتمعات نامية ومتخلفة، والتعامل معها بنجاح يتطلب بناء الذات، والارتقاء بها فى المجالات المختلفة حتى يكون التعامل معها إيجابيا. (٢)

والبحث التربوى المقارن يعنى بكل ما تتجه إليه العولمة، ويوفر لجميع البلدان الفرصة لدراسة كفاءة نظمها التعليمية الداخلية ، كما أن دراساته المقارنة تتيح تفسير النتائج الوطنية بمقاييس المعايير الدولية.(٣)

وهو بهذا يستطيع مواجهة العولمة بالتفاعل معها، والاستفادة من إيجابياتها وتقليل ما يمكن أن تفرزه من سلبيات ومخاطر، ونظرا لأن العولمة ظاهرة شديدة التعقيد والتداخل، عنيفة التأثير سريعة التمدد والانتشار فإن مواجهتها يجب أن تكون من جنس تحدياتها وبنفس قوتها.(٤)

ولا تستطيع تلك المواجهة الاستغناء عن البحث التربوى المقارن فى سعيها إلى إيجاد الحلول لخدمة قضايا التربية، خاصة ما يتعلق بالممارسات التربوية، وصنع القرارات التربوية السليمة الذى بدونه يتوقف التطوير والتجديد والتحديث فى مجال التعليم.

والواقع أن البحث التربوى المقارن ليس هو الإجابة الوحيدة عن كل مشكلاتنا التربوية، ومع ذلك فإنه يكون جزءا من أى محاولة لتحسين الممارسة التربوية.(٥)

وسوف أحاول فى دراستى تناول ما يقدمه هذا البحث فى مواجهة تحديات العولمة، تلك التحديات الخطيرة التى لا يمكن تجاهلها أو الغفلة عن جوانبها.

المشكلة :

يواجه البحث التربوى المقارن العديد من التحديات، إلا أنه من أهم هذه التحديات تحديات العولمة؛ فقد أصبحت العولمة ومفهومها وقضاياها وتحدياتها من أهم ما يستحق الدراسة والبحث فى وقتنا الحالى؛ وذلك أن الدخول فى العولمة لم يعد خيارا، وإنما أصبح ضرورة يفرضها الواقع والتطور العلمى والتكنولوجى، ومصلحة الدول ذاتها.

لقد بدأت العولمة عملياتها منذ أمد بعيد، ولكن الجديد هو السرعة الفائقة التى تمت بها، والنطاق الواسع الذى تشمله ، حيث أسهمت التحولات التكنولوجية، والتدفق الغزير واللامتناهى فى المعلومات فى إحداث تغيير فى المفاهيم والأفكار والسياسات المتعلقة بالتكامل بين الدول والاقتصاديات المختلفة على نحو من المشاركة التنافسية .

وانطلقت العولمة فى نشاط كبير يسعى إلى سرعة نقل الابتكار، وسرعة التكامل مع الدول الأخرى، وفرض ألوان من الهيمنة والسيطرة والثقافات غير عابئ بالحواجز أو الأسوار التى يجدها فى طريقه، مما جعل البحث التربوى المقارن أمام تحد خطير يجب التصدى له ومواجهته بالعلم والدراسة التى يمتلك كثيرا من وجوهها.

فالدراسات المقارنة تتنوع ما بين المستويات القومية والدولية، والبحث التربوى المقارن يتأثر بالأحوال الاجتماعية والاقتصادية والتاريخية والجغرافية والسياسية والتربوية السائدة فى المجتمعات مدركا أنه قد مضى الوقت الذى كنا نستطيع فيه أن نتمسك بمعايير محلية ، وأن نتقوقع داخل حدود جغرافية وأن نكتفى بمعدلات أداء محلية. وهنا كانت المشكلة فقد برزت التحديات، وأصبح على البحث التربوى المقارن أن يواجه هذه التحديات بكل ما استطاع.

وبناء على ذلك فإن السؤال الرئيسى للبحث يتمثل فى السؤال الآتى:

"كيف يمكن للبحث التربوى المقارن مواجهة تحديات العولمة فى القرن الحادى والعشرين" ؟.

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسى الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما أهم مجالات الدراسة فى البحث التربوى المقارن وما أهم أهدافه وأهميته؟

٢- ما معنى العولمة ؟ وما أهم أهدافها وأنواعها، وتحدياتها ؟

٣- كيف يتمكن البحث التربوى المقارن من الانتفاع بتعدد مجالاته والاستفادة من دراساته وبحوثه فى مواجهة تحديات العولمة ؟

منهج البحث :

تستخدم الباحثة فى هذه الدراسة المنهج الوصفى التحليلى وهو المنهج الذى يعنى بالدراسات التى تهتم بجمع وتلخيص الحقائق المرتبطة بطبيعة الظواهر أو القضايا أو الموضوعات التى يدرسها الباحث ليستخرج منها الاستنتاجات ذات الدلالة والمغزى بالنسبة للمشكلة.

أهداف البحث :

يهدف هذا البحث إلى ما يأتى:

١- التعرف على أهداف البحث التربوى المقارن وأهميته .

٢- التعرف على أهم المجالات التى يختص البحث التربوى المقارن بدراستها.

٣- التعرف على العولمة بكل ما تشمله من أهدافها وأنواعها.

٤- الوصول إلى حدود وتحديات العولمة.

٥- الوصول إلى تصور لما ينبغى أن يكون عليه البحث التربوى المقارن لكى ينجح فى مواجهة تحديات العولمة.

أهمية البحث :

تنبع أهمية هذا البحث من أهمية البحث التربوى المقارن فى مواجهة العديد من التحديات التى يمر بها المجتمع، ومن أهمها تحديات العولمة، فالبحث التربوى المقارن له دور كبير فى مواجهة شتى التحديات، كما أنه يقوم بتقديم كل ما هو جديد على مستوى العالم، ويستطيع الاستفادة من مجالاته ودراساته وبحوثه فى مواجهة تحديات العولمة التى أصبحت ضرورة يفرضها الواقع والتطور العلمى والتكنولوجى، ومصلحة الدول ذاتها.

والواقع أن الدول القوية هى التى تتمكن من التأقلم مع النظام العالمى الجديد، وتعيش فى ظل العولمة، أما الدول الضعيفة فسوف تزداد تخلفا إذا لم تحاول الاستفادة من إيجابياتها والوصول إلى النافع والمفيد منها، والبحث التربوى المقارن من أهم أهدافه: التغلب على أوجه الضعف فى الدول الأقل تقدما عن طريق الاستفادة من الدول الأكثر تقدما إلى جانب قيامه بوظيفته التربوية فى المقارنة بين دول العالم، والوصول إلى أوجه التشابه والاختلاف والأسباب الرئيسية التى أدت إلى تقدم بعض الدول أو تأخرها، وهو قادر على الخروج بدراسات وتوصيات تساهم إلى حد كبير فى مواجهة تحديات العولمة الدولية أو الإقليمية أو الثقافية؛ وتناول ذلك كله يؤكد أهمية البحث

خطوات البحث :

سار هذا البحث وفقا للخطوات الآتية:

١- البحث التربوى المقارن من حيث أهدافه وأهميته الوظيفية التى يؤديها.

٢- العولمة من حيث أهدافها، وأنواعها، ومؤسساتها وإيجابياتها وسلبياتها، وأهم تحدياتها.

٣- سبل مواجهة البحث التربوى المقارن لتحديات العولمة.

٤- تصور مقترح لمواجهة البحث التربوى المقارن لتحديات العولمة.

المبحث الأول : التعريف بالبحث التربوى المقارن :

من الواضح أن الأبحاث التربوية المقارنة قد أصبحت واقعا ملموسا لا يمكن التشكيك فيه، وأصبح لها أهدافها وأهميتها التى تميزها عن كافة العلوم التربوية الأخرى، إلى جانب مناهجها وعلمائها.

ومن الممكن تعريف البحث التربوى المقارن بأنه ذلك النوع من البحوث التربوية الذى يهتم بالتربية فى كل أنحاء العالم. أى أنه ينظر للتربية من منظور عالمي، وهو أيضا يعنى بالدراسة التحليلية للقوى الثقافية بهدف التوصل إلى فهم معقول لجوانب التشابه والاختلاف بين الأنظمة القومية للتعليم ومشكلاتها المختلفة، وهو يتضمن أيضا قيمة نفعية إصلاحية لتطوير نظم التعليم.

إن هناك المئات من الهيئات والمنظمات سواء المحلية أو الاقليمية أو الدولية التى جعلت من أهدافها الرئيسية إجراء الدراسات والبحوث التربوية المقارنة ، وهذا يؤكد أهمية تلك الدراسات التى أصبحت ضرورة مجتمعية لا غنى لأى مجتمع عنها، خاصة بعد أن أصبح ينظر إلى التعليم على أنه أحد الأسرار الكافية وراء تقدم المجتمعات، وبعد أن أصبحت التربية ميدانا للتنافس الدولى. (٦)

وتهتم البحوث والدراسات المقارنة ووفقا لمداخلها المنهجية المتعددة، بمقارنة النظرية التربوية وتطبيقاتها فى بلاد مختلفة بقصد الوصول إلى زيادة الفهم، وتعميقه للمشكلات التربوية فى البلاد المختلفة. ومن ثم فإن جميع مجالات التربية تعتبر مجالا للدراسة المقارنة إذا تم تناولها وبحثها من زاوية مقارنة، كما أن البحوث والدراسات المقارنة تؤكد أهمية دراسة الثقافات المختلفة، ونظم التعليم النابعة منها لكى تكشف عن أوجه التشابه وأوجه الاختلاف بين هذه النظم والأسباب والعوامل التى أدت إلى ذلك.

.ولا تقف الدراسات المقارنة عند حد الوصف والتحليل والتفسير وعقد المقارنات وإيجاد أوجه التشابه والاختلاف، بل تصل إلى درجة التنبؤ العلمى بالأحداث وبالحلول والنتائج.(٧)

وقد ثبت فاعلية البحث التربوى المقارن فى تطوير العملية التعليمية بعناصرها المختلفة أو التناول العلمى الموضوعى لكثير من الظاهرات والمشكلات التربوية. وأدى هذا إلى زيادة الاهتمام به من جانب كثير من الحكومات والجامعات والمؤسسات الدولية، وخير دليل على ذلك الزيادة المتنامية للميزانية التى تخصصها كثير من الحكومات وخاصة فى الدول المتقدمة . (٨)

والبحـــث الـــتربوى المقارن له أهميته وأهدافه وتصنيفاته التى تجعله يستطيع مواجهة العديد من التحديات ويتمثل هذا فيما يلى:

أهمية البحث التربوى المقارن :

تتمثل أهمية البحث التربوى المقارن فيما يلى:

١- إن البحـــث الـــتربوى المقـــارن يلعـــب دورا رئيسيا فى البلدان النامية، حيث يتكفل بإعلام ومساعدة المسئولين عن السياسة التربوية.

٢- أنـــه يســـمح باكتشاف وتحديد الصعوبات والمشاكل التربوية الموجودة فى أوساط اجتماعية وسياســـية قلـــيلة الاختلاف فمقارنة الحلول المتعددة التى وضعت فى بلدان وثقافات أخرى تجعلنا نفهم بشكل أفضل أسباب نجاح أو فشل هذا الإجراء أو ذاك فى دولة ما.

٣- أنـــه يـــزيد مـــن الكفـــاءة المهنية فيمكنه مثلا، أن يوجه المسئولين عن التعليم إلى اختيار الإجـــراءات الـــتى يجب أخذها، والإرشاد إلى الأشياء التى يجب تجنبها. كما يمكنه أن يعلم المدرسين، ويوجههم قبل أن يعتمدوا على بعض التجديدات الشديدة الانتشار فى الخارج.

٤- أنـــه يتـــيح مـــن خلال بحثه المقارن أن ندرس التربية فى الخارج من أجل أن نفهم بصور أفضـــل التربـــية الـــتى نعـــرفها، لأن البحـــث التربوى المقارن يكشف لنا عن المساهمات والتأثـــيرات الآتـــية مـــن الخارج، وتوضيح الاتجاهات الدولية الكبرى التى ما تزال تصيغ التربـــية والإعـــداد فى بلد ما، وينتج عن هذا كله معرفة معمقة لنظام التعليم الخاص الذى ينظر إليه بصورة خاطئة.(٩)

٥- أنـــه بحث تراكمى يثير المعرفة عبر الزمان وعبر الحدود وعبر التخصصات، لأنه يشارك فى البناء المعرفى للبشرية فيما يتعلق بالمنظومة التعليمية، وظهيرها الثقافى وأيضا ظهيرها الحضـــارى العالمى، وذلك عن طريق المعلومات التى يجمعها الباحثون أو المعرفة الناتجة عن تنظيم تلك المعلومات.

٦- أنه يفيد فى معرفة تجارب الدول فى تطوير نظم التعليم وإصلاح شئونه، باعتبارها تجارب إنســـانية يجب أن ينظر إليها، ويعكف على دراستها ليؤخذ منها العبر، لأنها تجارب متعلقة بيـــناء البشـــر وإعداد الانسان للمستقبل.(١٠) كما أن البحث التربوى المقارن له أهدافه التى تتمثل فيما يلى :

أهداف البحث التربوى المقارن:

١- توفير وصف تعليمى وتصنيف عالمى للأشكال المختلفة للتعليم.

٢- تحديد العلاقات والتفاعلات بين الجوانب المختلفة أو العوامل المختلفة فى التعليم، وكذلك بين التعليم والمجتمع.

٣- تمييز الظروف الأساسية واللازمة للتغيير التعليمى والاستمرار التعليمى، وربط ذلك إلى قوانين فلسفية مطلقة، وهذه المهمة القديمة منذ الأزل يعتبرها بعض التربويين مثل معظم المؤرخين من الصعب تحقيقها.(١١)

٤- أنه يوفر فرصة ممتازة لدراسة كفاءة النظم التعليمية الداخلية، لأنه يقدم اختبارات واستمارات يمكن أن تصلح لإعداد تقارير وطنية، تبرز الفوارق والتفاوتات بين الذكور والإناث بين المناطق الحضرية والمناطق الريفية، بين المدارس الشاملة والمدارس التقليدية، كما تزود بمعلومات وافرة، تتيح تتبع وتقييم وضع التعليم فى كل بلد، وبيان من هم التلاميذ الذين ينجحون، وأولئك الذين يفشلون، واقتراح شرح لواقع الحال هذا، ومن ثم فإن الاستقصاءات الدولية تتيح تفسير النتائج الوطنية بمقاييس المعايير الدولية.(١٢)

٥- أن البحوث المقارنة تتيح فرصة التعرف على ثقافات الشعوب وحضارتها فى أبعادها المختلفة، فعن طريق التربية المقارنة يمكننا أن نعرف الكثير من عادات الشعوب وطبائعها، ونظمها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية. ومن ثم تساعد الأبحاث المقارنة على التقارب بين الشعوب وتفاهمها بما تتيحه من التعرف على ثقافات الشعوب المختلفة وأنظمتها التعليمية.

٦- أن البحث التربوى المقارن يهدف أيضا إلى إيجاد حلول للمشكلات المطروحة، فالبحث المقارن لا يكتفى بنقل حلول من وضع لآخر، وأنما يحاول إيجاد الحلول المناسبة لكافة المشكلات التى تؤثر فى النظم التعليمية، حيث إن العوامل السياسية والاقتصادية والثقافية تؤثر فى النظم التعليمية، فنجد أن العوامل السياسية قد تسبب الكثير من المشكلات أمام النظم التعليمية، وذلك أن فهم نتائج الاستعمار والقضايا الخاصة بثقافات الأقلية من الأمور الضرورية كما أن مصطلحات الاستعمارية وما بعد الاستعمارية تشير إلى فترات مختلفة من تطور وظهور النظام العالمى.(١٣)

وتتصنف البحوث التربوية المقارنة فى ضوء العامل الجغرافى إلى عدة تصنيفات من أهمها ما يلى:

*** أهم تصنيفات البحوث التربوية المقارنة فى ضوء العامل الجغرافى: (١٤)**

١- البحوث التربوية المقارنة على المستوى المحلى أو الوطنى:

يركز هذا النوع من البحوث المقارنة على دراسة ظاهرة تربوية أو أكثر داخل مجتمع واحد، خاصة عندما يكون المجتمع على درجة عالية من التنوع ، سواء من حيث البيئة أو توزيع السكان والطبقات الاجتماعية، أو التفاوت الاقتصادى والثقافى، أو تعدد نظم التعليم فيه. وتأخذ الدراسة المقارنة عدة أشكال مثل :

(أ) دراسة الظاهرة التربوية الواحدة فى بيئتين مختلفتين داخل المجتمع الواحد، لبيان مدى التأثير الذى يحدثه اختلاف البيئة فى تطور الظاهرة التربوية .

(ب) دراسة الظاهرة فى فترتين أو أكثر داخل المجتمع الواحد ، لبيان التطور الذى طرأ على الظاهرة من فترة لأخرى، والقوى والعوامل الثقافية التى أثرت فى الظاهرة موضع الدراسة فى كل فترة ، على أن يكون تقسيم المدى الزمنى الذى تتناوله الدراسة إلى فترات على أسس منطقية مقبولة ، كأن تكون السنة الفاصلة بين فترة وأخرى ترتبط بحدث هام كان له تأثير واضح على الظاهرة أو على المجتمع ككل، هذا مع تساوى الفترات الزمنية بقدر الإمكان .

٢- البحوث التربوية المقارنة على المستوى الإقليمى :

وهذا النوع من البحوث التربوية المقارنة يتم داخل إقليم جغرافى يضم عددا من الدول، سواء جرت الدراسات بين كل دول الإقليم أو بين عدد محدود منها.

فالدول العربية تشكل إقليما جغرافيا، وكذلك دول المجموعة الأوربية، وتجدر الإشارة إلى أن دول الإقليم الجغرافى الواحد قد تتشابه فى كثير من مشكلاتها التربوية ، وبينها كذلك قدر مشترك فى الأهداف والتطلعات نحو المستقبل ، ومن ثم تهدف الدراسات المقارنة الإقليمية إلى طرح حلول لمشكلات التربية فى دول الإقليم وطرح التصورات والأفكار للإصلاح التربوى بها .

٣- البحوث التربوية المقارنة على المستوى الدولى:

علــى الرغم من أهمية الدراسات المقارنة على المستويين المحلى والإقليمى، فإن ذلك لا يغنى عن الإفادة من الدراسات المقارنة التى تتم على المستوى الدولى، وتقوم بها مؤسسات دولية متخصصة.

وسوف تظل الدول المتقدمة تستأثر بالجانب الأعظم من الدراسات المقارنة، فى حين يبقى نصــيب الــدول النامية ومن بينها الدول العربية من هذه الدراسات محدودا؛ فالدول المتقدمة قد اســتقرت فلســفاتها، وتحددت أهدافها بدقة، ولديها المؤسسات ومراكز البحوث العلمية فى شتى المجــالات، ولديهــا وفــرة اقتصادية تؤهلها للإنفاق بسخاء على البحث المقارن، كما أن لديهــا الكفــاءات البشرية المؤهلة والمدربة للقيام بمثل هذه الدراسات فى حين تبقى الدول النامية تواجه العديــد مــن المشــكلات مثل إشكالية الهوية فى معظم هذه الدول، وتخلف نظم التعليم بها، وقلة المؤسســات ومراكــز البحث التربوى المقارن، وعدم توافر الإمكانات، سواء المادية أو البشرية الــتى تضــطلع بمهمة البحث المقارن بالكم والكيف المطلوبين، ومن ثم تبقى معظم الدول النامية غير مؤهلة فى المستقبل القريب على الأقل للمنافسة فى مجال الدراسات المقارنة.[١٥]

والبحــث التربوى المقارن شأنه فى ذلك شأن المجالات الأخرى التى تأثرت إلى حد بعيد بثورة التكنولوجيا والمعلوماتية وعصر العولمة بتحدياته ومتطلباته التى تستدعى تمتع الباحثين فى مجال البحث التربوى المقارن بنوع جديد من المهارات المواكبة للتطورات والتحديات المعاصرة مــثل تحــدى العولمــة كى يستطيعوا توظيف كل ما هو متاح من أجل تحسين وتطوير أساليب وأدوات البحث العلمى المقارن؛ كى يستطيع مواجهة تحدى العولمة خاصة أنه من العرض السابق اتضــح أن البحــث الــتربوى المقــارن يهتم بالدراسة على المستوى المحلى والإقليمى والدولى لاكتشــاف أوجــه التشابه والاختلاف فى النظم التعليمية، مستخدما مناهج البحث الملائمة، لذلك فــالملاحظ أن السياســة التعليمــية بدأت تنفتح بشكل تدريجى على مناهج البحث خاصة المنهج التاريخى، وذلك لتطوير السياسة التعليمية، ولما لهذا المنهج من ميزات .[١٦]

ومــن أشهر مناهج البحث فى البحث المقارن منهج الشخصية القومية، وهذا المنهج ينظر للتعليم على أنه الظاهرة التقليدية فى الدولة القومية، وهى دولة مكونة من قومية واحدة لا قوميات متعددة. ويعتبر سادلر وهو من العلماء المشهورين فى التربية المقارنة النظام القومى للتعليم نتاج التاريخ القومى ومؤثرا قويا ومؤكدا للشخصية القومية .[١٧]

أما تحدى العولمة وكيف يمكن للبحث المقارن مواجهته فسوف أتناوله فيما يأتى:

المبحث الثانى تحدى العولمة Globalization

أصبحت العولمة قوة من القوى المؤثرة فى حياة الشعوب والمجتمعات المعاصرة، وقد تزامن ظهورها مع بروز مجموعة من التطورات العلمية والتكنولوجية والمستجدات الفكرية التى تزيد من تقارب العالم وتعمل على زيادة ترابطه. وقد تناول الكثير من الباحثين مفهوم العولمة إلا أنه من أهم هذه المفاهيم ما يلى:

١- العولمة هى اتجاه يؤكد على وحدة التاريخ الكونى انطلاقا من وحدة التاريخ الإنسانى على الكرة الأرضية، وصولا إلى علاقة مباشرة يجرى الإعداد لها على مشارف القرن الحادى والعشرين ما بين الأرض وكواكب أخرى.

أى إنها ظاهرة تاريخية موضوعية، بمعنى أنه يمكن ملاحظة تطورها عبر التاريخ الإنسانى،وفى كل العصور، وبمعنى أنها قد ارتبطت دائما بوجود نسق فكرى معين يتكون من مجموعة من الأفكار والمبادئ والقيم يظهرفى مكان ما ثم ما يلبث أن ينمو ويزداد عدد المؤمنين به إلى الدرجة التى تجعلهم يسعون إلى نشر وترويج ذلك النسق والدعوة له خارج حدود نشأته ليصبح عالمى القابلية والتداول.(١٨)

٢- العولمة يقصد بها إزالة الحدود الاقتصادية والعلمية والمعرفية بين الدول، ليكون العالم أشبه بسوق موحدة كبيرة يضم عدة أسواق ذات خصائص ومواصفات تعكس خصوصية أقاليمها، كما تعكس المتطلبات التى يفرضها التكامل الاقتصادى العالمى.

والعولمة ليست مصطلحا جديدا فى التنمية الاقتصادية، وإنما هى امتداد طبيعى لانسياب المعارف ويسر تداولها بسهولة بين أرجاء المعمورة، مما يجعل الثبات أمام تضاعفها المتنامى وتدفقها السريع أمرا صعبا لأن حجم الطاقة الكامنة فى هذه المعرفة وتفعيلها فى حياة البشر أصبح ضروريا.(١٩)

٣- العولمة ظاهرة مركبة تشمل كل المستجدات والتحولات التى يترتب عليها إزالة الحواجز بين شعوب العالم ، بحيث تصبح أكثر اتصالا ببعضها فى مختلف أوجه حياتها، اقتصاديا وثقافيا وسياسيا وتكنولوجيا وبيئيا.

والعولمة في بعدها الثقافي تسعى إلي تسييد الثقافة الأمريكية وفرضها على غيرها من الثقافات مما يؤدى فى نهاية الأمر إلى هيمنة الثقافة الأمريكية، وطمس الهوية الثقافية للشعوب الضعيفة، وإزالة مقوماتها.[٢٠]

ويلاحظ على المفاهيم التى عرضناها ما يأتى:

١- لا يوجد اتفاق بين الباحثين حول مفهوم العولمة، وربما يرجع ذلك إلى أن مفهوم العولمة لازال حديث الاستخدام.

٢- أن العولمة عملية متعددة الأبعاد، حيث إن لها أبعادا اقتصادية وسياسية وثقافية وتكنولوجية.

٣- أن العولمة عملية تهدف إلى إزالة الحواجز وخلق عالم بلا حدود وتعتمد فى ذلك على الوسائل التكنولوجية المتقدمة.

٤- أن هناك اتجاهات مختلفة للباحثين حول مفهوم العولمة فمنهم من يرى أن العولمة هى إرادة للهيمنة وقمع وإقصاء للخصوصى ، ومنهم من يرى أن العولمة هى تبادل للمنافع بين الدول.

وعلى ذلك يمكن القول إن العولمة عملية تتضمن جوانب اقتصادية وسياسية وثقافية وتهدف إلى إزالة الحواجز وخلق عالم بلا حدود ، وتعتمد فى ذلك على استخدام الوسائل التكنولوجية المتطورة.

أى أنها تسعى إلى ثقافة عالمية واحدة، وإلى جعل العالم بجميع شعوبه قرية واحدة مع إلغاء حدود الدولة القومية فى جميع المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وتحول كل منها من الإطار القومى الضيق، ليندمج ويتكامل مع النظم الأخرى فى العالم عند كثير من الباحثين.

وبعد استعراض مفهوم العولمة يجدر بنا التعرض للفرق بين العولمة والعالمية فيما يأتى :

الفرق بين العولمة والعالمية :

لا توجد علاقة بين مفهوم العولمة- الذى يحظى باهتمام الباحثين الآن لما فيه من جوانب متعددة ومتنوعة مؤثرة تحاول الهيمنة وإحداث تغيير كبير- وبين العالمية التى لا تشير إلى شىء من ذلك، فالعولمة ظاهرة اقتصادية أساسا، سياسية، اجتماعية، ثقافية، إنها عبارة عن نتاج

تـــراكمات تاريخية طويلة برزت فى لحظة معينة نتيجة فراغ سياسى، وتطور علمى وتكنولوجى واتصالى، وبالتالى محاولة نفيها باسم العالمية منهج غير علمى.(٢١)

وننتقل إلى التعرف على أهداف العولمة وهى متعددة إلا أنه يمكن حصرها فيما يأتى:

أهداف العولمة :

١- تفكـيك وإزالــة وإذابــة الحـدود الفاصـلة والحواجز العازلة، وإنهاء التوجهات الجزئية، والاقتصاد المحلى، والانعزال القومى.

٢- بناء هياكل إنتاجية مثلى لإنتاج السلع، وتقديم الخدمات، وصناعة الأفكار على مستوى الحجم الاقتصادى الكبير الذى يأخذ فى معطياته السوق الكونى الجديد.

٣- إعطاء الفرصة كاملة لقوى الابتكار والخلق والابداع والتحسين والتطوير والتنمية والانتماء لتتفاعل مواهبها وملكاتها بشكل كامل.

٤- الانطـــلاق إلى آفاق شاسعة، وإلى نطاقات واسعة، وإلى مجالات غير مسبوقة تضفى قدرا كبـــيرا مـــن التقدم، والرقى، والتنمية المتواصلة المستدامة، والتحول بها لصالح الإنسانية، وتحالف البشرية فى إطار الكون الفسيح المتعاظم.(٢٢)

٥- تنمـــيط الحـــياة العامة لكل شعوب العالم تدريجيا مع بدايات القرن الحادى والعشرين، وذلك وفق أنماط محددة وأطر مرسومة وموجهة.(٢٣)

أنواع العولمة :

من الملاحظ أن العولمة تأخذ أكثر من شكل وتأتى فى أكثر من صيغة، ومن المؤكد أنه لا توجـــد هناك عولمة واحدة، بل هناك عولمات تتفاوت فى معانيهـــا وتجلياتها وهذه الأنواع تتمثل فيما يلى: (٢٤)

١- العولمة الاقتصادية :

والعولمـــة الاقتصادية تعنى بروز تقسيم عمل جديد للاقتصاد العالمى الذى لم يعد يخضع الـــيوم للـــرقابة التقليدية، ولم يعد يؤمن بالهيمنة المطلقة للدول على نشاطاته، وخاصة فيما يتعلق بانـــتقال الســـلع والخدمات ورأس المال على الصعيد العالمى. لقد بلغ النشاط الاقتصادى العالمى مـــرحلة شـــبه الاستقلال التام عن الدولة، وعن الاقتصاديات الوطنية التى كانت إلى وقت قريب

جـدا. قـاعدة الاقتصـاد العـالمى ووحدته الأساسية التى تتحكم فى مجمل العمليات الإنتاجية والاستثمارية على الصعيدين الداخلى والخارجى. لذلك فإن انتقال مركز الثقل الاقتصادى العالمى مـن الوطـنى إلـى العالمى، ومن الدولة إلى الشركات والمؤسسات والتكتلات الاقتصادية يمثل جوهر العولمة الاقتصادية.

٢- العولمة الثقافية :

الثقافة تشتمل على جميع السمات المميزة للأمة من مادية وروحية وفكرية وفنية ووجدانية وتشـمل مجموع المعارف والقيم والالتزامات الأخلاقية المستقرة فيها، وطرائق التفكير والإبداع الجمالى والفنى والمعرفى والتقنى، وسبل السلوك والتصرف والتعبير.

والعولمة الثقافية تعنى انتقال تركيز اهتمام الإنسان ووعيه من المجال المحلى إلى المجال العـالمى، ومـن المحـيط الداخلى إلى المحيط الخارجى. ففى ظل العولمة الثقافية يزداد الوعى بعالمـية العـالم ووحـدة البشـرية، وتبرز بوضوح الهوية والمواطنة العالمية التى ربما ستحل تدريجـيا، وربمـا على المدى البعيد محل الولاءات الوطنية، أى أن الإنسانية ستتعود النظر إلى ذاتها ككتلة واحدة ذات مصير واحد وبقاء وفناء واحد، وتشترك مع بعضها البعض فى قيم عميقة تـتخطى كـل الخصوصيات الحضارية والثقافية. ففى ظل العولمة الثقافية يكتشف الإنسان بعده العالمى، ويتعرف على هويته الإنسانية أكثر من أى وقت آخر.

وسـواء أكانـت العولمة بدايتها سياسية أم اقتصادية فإنها فى نهاية المطاف تنتهى بعولمة الـثقافة وبصورة جعلت البعض يرى ان عولمة الثقافة هى الغاية النهائية بل إن عولمة الاقتصاد والسياسة والإعلام وغيرها سوف تتحول إلى وسائل وأدوات من أجل عولمة الثقافة.[٢٥]

٣ - العولمة السياسية :

والعولمـة السياسـية هـى مشروع مستقبلى، كما أنها فى جوهرها مرحلة تطورية لاحقة للعولمـة الاقتصـادية والثقافـية، فالسياسة دائما، وعلى العكس من الاقتصاد والثقافة، محصورة ضمن النطاق المحلى ومعزولة عن التطورات والتأثيرات الخارجية.

وارتبطـت العولمة السياسية ببروز مجموعة من القضايا والمشكلات العالمية الجديدة التى تتطلـب اسـتجابات دولـية وجماعـية، وليست استجابات فردية وعلى صعيد كل دولة. فقضايا التسعينيات لم تعد قضايا محلية. ومع انكماش العالم وتقارب المجتمعات والارتقاء من المحلية إلى

العالمـية، حـدث تدويل لكافة القضايا التى تجاوزت طورها المحلى إلى الطور العالمى، وأخذت تبحث عن الحلول العالمية.

وقـد أسهمت العولمة فى إظهار مدخلات وأبعاد العولمة السياسية التى يمكن إيجازها فى الآتـى: (٢٦)

١- انهـيار النظام الدولى القديم الذى كان يستند إلى القطبية الثنائية وبروز ملامح نظام عالمى جديد.

٢- تزايد المشكلات العالمية العابرة للحدود وتصاعد حدتها وخاصة مشكلات المخدرات وجرائم غسيل الأموال والإرهاب الدولى.

٣- تفاقم مشكلات العالم الثالث ، وبخاصة فى القارة الأفريقية مثل الحروب الداخلية والنزعات والصـراعات المسـلحة وتـزايد مشكلة اللاجئين، وتزايد حدة الفوارق الاجتماعية وتدنى أوضاع التنمية البشرية.

٤- تنامى دور المجتمع المدنى أى المنظمات الدولية غير الحكومية مثل منظمات حقوق الإنسان وحمايـة البيـئة ومراقبة الانتخابات ومساعدة اللاجئين وغيرها من المنظمات ذات الصيغة العالمية والتى غدت تتدخل بصورة مباشرة فى قرارات الدول وتشريعاتها.

٥- اتسـاع مجـالات عمـل الأمم المتحدة وتزايد اهتمامها بقضايا التنمية والتحول الديمقراطى ومكافحـة الجريمة والمخدرات ومن أنواع العولمة الاقتصادية والثقافية والسياسية يتضح لنا أن هناك مقومات أساسية للعولمة تتمثل فيما يلى:

المقومات الأساسية للعولمة :

١- الاقتصـاد :

أول مقومـات العولمـة الاقتصـاد، حيث ظهر هذا المصطلح ليعبر عن ظاهرة آخذة فى التفشى فى العقود الأخيرة، ظاهرة اتساع مجال الإنتاج والتجارة ليشمل السوق العالمية بأجمعها، وذلـك راجـع إلى ما وفرته التكنولوجيا الحديثة فى مجال وسائل الاتصال والإعلام والإعلان، وإمكانـية خلق سوق عالمية واحدة حقيقية تعمل على توفير نفس المنتجات والمصنوعات فى كل مكـان وبأسعار متقاربة، وفق مبدأ الاحتكار وتكون النتيجة الحتمية لذلك، تركيز الثروة والسلطة العالمـية فـى يد قلة، وبالتالى تهميش الباقى أو اقصاؤه بالمرة، وبالتالى زيادة حدة التفاوت بين

الدول، والتفاوت داخل الدولة الواحدة، فهناك خمس دول هى الولايات المتحدة الأمريكية واليابان وفرنسا وألمانيا وبريطانيا تتوزع فيها (١٧٢) شركة من أصل (٢٠٠) من أكبر الشركات العالمية، وأن ٢٠٠ شركة هذه تسيطر عمليا على الاقتصاد العالمى ، وهى ماضية فى إحكام السيطرة عليه وهذا سيؤدى إلى ارتفاع البطالة، وسوف يخلق أزمات سياسية واجتماعية.

٢- الثقافة :

هى ثانى مقومات العولمة فالعولمة ليست نظاما اقتصاديا فحسب، بل هى نظام ثقافى أيضا كما سبق أن ذكرنا، حيث إنها نشأت فى ارتباط عضوى مع وسائل الاتصال الحديثة التى تنشر فكرا معينا، والثقافة في الخمسينيات والستينيات وما قبلها كانت ثقافتين، ثقافة استعمارية إمبريالية، وثقافة وطنية تحريرية، أما اليوم فالتصنيف الذى يكرسه أنصار العولمة هو ذلك الذى يجعل الثقافة صنفين هما :

١- ثقافة الانفتاح والتجديد .

٢- ثقافة الانغلاق والجمود .

وبمعنى آخر، ثقافة التبعية، وثقافة الوطنية، وهكذا أصبحت العولمة أيدولوجية تتعلق بالعديد من القضايا التى تهدف فى النهاية إلى تدعيم سيطرة الهيمنة الأمريكية ، وهذا يتطلب إضعاف الدولة القومية وشلها ، وبالتالى تفتيت العالم لتمكين الشركات العملاقة متعددة الجنسيات من الهيمنة والسيطرة عليه وعلى مجالاته، وتوظيف الإعلام ووسائل الاتصال الحديثة فى عملية الاختراق الثقافى واستعمار العقول. إن الفعل المطلوب فى ظل هذا النظام الثقافى هو النقل الأدائى الذى يركز على الأدوات والوسائل مهملا الغايات والمثل والأهداف، والتعامل مع الإنسان تعاملا إنسانيا، يحكمه مبدأ البقاء للأصلح.[٢٧]

٣- القوة (النفوذ) :

وثالث هذه المقومات هو المجال السياسى أى توزيع القوة والنفوذ، حيث إن العولمة والخصخصة توأمان متكاملان، كل نمو وتقدم فيهما إنما يكون على حساب الدولة والأمة، فالعولمة تعنى نقل اختصاصات الدولة وسلطتها فى المجال الاقتصادى والإعلامى، ومن ثم فى السياسة والثقافة إلى مؤسسات عالمية، أما الخصخصة فهى نزع ملكية الدولة ونقلها إلى الخواص، والخواص فى عصر العولمة ليسوا بالضرورة من أبناء الوطن بل هم من أصحاب رأس المال الذى لا وطن له، إنها الشركات والمؤسسات متعددة الجنسيات التى تتولى التسيير

والتوجيه عبر العالم. وإن كانت ظاهرة العولمة بهذه القوة فهذا يرجع إلى مجموعة من القوى هى التى تحركها وتتمثل فيما يلى:

القوى المحركة لظواهر العولمة وديناميتها :

١- الثورة العلمية والتكنولوجية :

تعـد الثورة العلمية والتكنولوجية أحد الإنجازات الضخمة، التى ظهرت فى الربع الأخير مـن القـرن العشـرين، إن هذا التطور التكنولوجى المذهل يعد تطورا مذهلا فى التعليم، وهذا الـتطور سوف يجعل المعرفة البشرية فى جميع أنحاء العالم فى خدمة العلماء والباحثين ورجال الأعمال والمتعلمين.[٢٨]

ومـن أمـثلة التطور العلمى والتكنولوجى ظهور شبكة الإنترنت وهى تستخدم فى التعليم للأسباب الآتيـة :

١- أن الإنترنت مثال واقعى للقدرة على الحصول على المعلومات من مختلف أنحاء العالم.

٢- أن الإنترنت تساعد على التعلم التعاونى الجماعى.

٣- أن الإنترنت تساعد على الاتصال بالعالم بأسرع وقت وبأقل تكلفة.

٤- أن الإنترنـت تسـاعد على توفير أكثر من طريقة فى التدريس ذلك أنها بمثابة مكتبة كبيرة تتوفر فيها جميع الكتب.[٢٩]

وبالإضـافة إلـى ذلـك فقد ظهر عدد ضخم من الابتكارات المفيدة للبشرية، حيث ازداد متوسـط العمـر المـتوقع، وتحسنت الحالة الصحية وتم اكتشاف عديد من العلاجات للأمراض المختلفة، وارتفع معدل الإنتاج الزراعى فى مناطق عديدة من العالم.

كمـا كان نتيجة للانفجار العلمى والتكنولوجى تغير الأساليب التربوية فى إعداد المعلمين والمديريـن وتغير مجالات الدراسة المقارنة، وأصبح استخدام الحاسب الآلى يمثل ضرورة ملحة فى كافة العلوم، وأصبح من المحتم استغلال كافة الموارد المتاحة واستخدام أسلوب حل المشكلات فى دراسة النظم التعليمية.[٣٠]

٢- الثورة الديمقراطية التى تجتاح العالم :

مـن القوى المحركة لديناميات العولمة ومظاهرها ما حدث منذ منتصف القرن العشرين، حيث أخذت الديمقراطية فى الانتشار كأسلوب للحكم فى كثير من الدول، وازداد هذا الانتشار مع

سقوط الاتحاد السوفيتى وانهيار سور برلين، وانهيار النظم السياسية الشمولية، والديمقراطية مناخ لا غنى عنه كى يسود السلام والتفاهم العالمى ويتحقق التعايش السلمى، وعن طريق اتباع الأسلوب الديمقراطى تتحقق جميع الأهداف التى تسعى إلى تحقيقها جميع المجتمعات، ومن بين هذه الأهداف التى يمكن تحقيقها بالأسلوب الديمقراطى أهداف النظم التعليمية فهى تتحقق عن طريق التعليم الديمقراطى.(٣١)

٣ – تطبيق الاقتصاد الحر وتوسيع الأسواق :

واتساع السوق العالمى، بما يشمله من الحركة الصاخبة والخفية بين المشترين والبائعين والمنتجين والمستهلكين والمدخرين والمستثمرين ، إلى جانب تطبيق الاقتصاد الحر ، يعد من القوى المحركة للعولمة.

وفى السنوات القليلة الماضية تضاعفت رؤوس الأموال الخاصة لتعوق تدفقات رؤوس الأموال الحكومية.

٤ – الفاعلون الجدد :

ودور الفاعلين الجدد له أثر كبير فى ظواهر العولمة وديناميانها ، ومن أمثلة الفاعلين الجدد ما يلى: (٣٢)

(أ) اتحادات الشركات عبر القومية أى متعددة الجنسيات سواء كانت كبيرة أو صغيرة ومتناثرة فى أكثر من دولة، وتدعم هذه الاتحادات قوى العولمة بما تنتجه من فرص للربحية المتزايدة وتدعيم للسوق العالمية.

(ب) الجامعات الخاصة ذات النفوذ مثل جامعة هارفارد مثلا، وجماعات السلام الأخضر، وشبكة سى إن إن والإنترنت والمؤسسات غير الحكومية إلى جانب المؤسسات الدينية ومؤسسة القانون الجنائى الدولى.

(ج) المنظمات الدولية وما توفره من مساعدات استشارية، وبشرية ومادية، لسد الفجوات الإنمائية بين الدول.

وتعتبر منظومة الأمم المتحدة من أهم الفاعلين الجدد فى حركة العولمة. ومع انتشار العولمة وتدويل العلاقات الاقتصادية والاجتماعية تبرز أهمية مساندة وتأييد نشاطات منظومة الأمم المتحدة فى مجال التعاون الدولى التنموى كإحدى المنظمات الدولية المهمة فى مجال التنمية

الاجتماعية، لإضفاء المشروعية على التوسعات العولمية، وقد استطاعت الأمم المتحدة والمنظمات الدولية التابعة لها أن تقوم بفرض بعض سياساتها فى مجال التعليم فى بعض الدول النامية والآخذة فى النمو.

ومن الفاعلين الجدد أيضا فى عصر العولمة الشركات متعدية الجنسية ، حيث تلعب دورا بارزا وخطرا فى مسائل الاقتصاد والتجارة والاستثمار، كذلك فإنها تلعب دورا مهما فى تحديد خيارات السياسات التعليمية العامة ، وخاصة ما يتعلق بتدعيم مؤسسات التعليم العالى .

وهى تقوم بهذا من خلال ما تقدمه من دعم مالى لتأكيد الجودة التعليمية ، وما توفره من الاستشارات والمساعدات الفنية بعضويتها فى كثير من المجالس الاستشارية فى مؤسسات التعليم العالى ولجان تطوير التعليم.[٣٣]

وإذا كانت العولمة تتأثر بمجموعة القوى التى سبق تناولها فإنها تتأثر أيضا بوجود مؤسسات خاصة بها من أهمها ما يلى:

أهم مؤسسات العولمة :

١ - منظمة التجارة العالمية:

وهى أخطر المؤسسات المتعلقة بالعولمة ، والتى تمارس دورا رئيسيا فى تحقيقها وتحويل الاقتصاديات المحلية المغلقة على ذاتها، إلى اقتصاديات مفتوحة مدمجة فعليا فى الاقتصاد العالمى ومنظمة التجارة العالمية ليست وليدة عام ١٩٩٤م ولكنها وليدة عام ١٩٤٥م فى أعقاب انتهاء الحرب العالمية الثانية ، وقد نشطت منظمة التجارة العالمية فى إيجاد وتأسيس مجموعة القواعد الارتكازية الداعمة لحرية التجارة، وفى الوقت ذاته فى تنمية الروابط التى توحد الأسواق العالمية ، وبصفة خاصة فى مجال تطوير التشريعات وتوحيدها ، والسعى المباشر نحو جعل الأسواق الدولية المختلفة للدول الأعضاء سوقا واحدة موحدة .

ولقد أصبحت منظمة التجارة العالمية أحد الركائز الأساسية فى نظام العولمة، وعلينا أن ندرك حقيقة قوتها وقدرتها باعتبارها المشرفة الرئيسية على نظام التجارة فى النظام العالمى الجديد .

٢ - صندوق النقد الدولى :

تم إنشاء هذا الصندوق بموجب اتفاقية برتيون وودز التى عقدت فى يوليو ١٩٤٤م، وأصبحت نصوصها نافذة فى ٢٧ ديسمبر ١٩٤٥، وعقدت الجلسة الافتتاحية لمجلس محافظى الصندوق فى ٨ مارس ١٩٤٦م ووظيفة الصندوق هى دعم استقرار أسعار الصرف، والمحافظة علـى التدابير المنظمة للصرف بين الدول الأعضاء، وتفادى التنافس على تخفيض أسعار الصرف، والمساهمة فى إتاحة نظام للمدفوعات متعدد الأطراف بالنسبة للعمليات الجارية بين الدول الأعضاء، وإزالة القيود المفروضة على الصرف الأجنبى والتى تعوق نمو التجارة الدولية، وبث الثقة بين الدول الأعضاء من خلال جعل موارد الصندوق ميسورة لها بضمانات ملائمة، ومن ثم إتاحة الفرصة لها لتصحيح الاختلال فى موازين مدفوعاتها دون الالتجاء إلى التدابير التى من شأنها أن تقضى على الرخاء القومى أو الدولى.[٣٤]

٣ - البنك الدولى :

هو أحد مؤسسات اتفاقية بريتون وودز التى وقعت فى يوليو ١٩٤٤م، أنشئ عام ١٩٤٥م وبدأ فى ممارسته نشاطه فى يونيو ١٩٤٦م . وقد جاء إنشاء البنك الدولى لتلبية حاجة ماسة إلى رأس المال لتمويل أعمال إعادة البناء والتعمير، لما دمرته الحرب العالمية الثانية وتنمية اقتصاديات الدول المختلفة. ومن ثم أعطى البنك حق منح أو ضمان القروض التى تقدم لمشروعات تحقق أغراضه وهو يقوم بالعديد من الوظائف التى من أهمها ما يلى: [٣٥]

(أ) تقديم المعونة الفنية للدول الأعضاء المتخلفة اقتصاديا.

(ب) تشجيع الاستثمار الخاص ومنح ما يضمن نمو وتوسيع القطاع الخاص، وما يساعد على تأصيل العادة الادخارية، وإيجاد قدرة على تشغيل المدخرات بطريقة إنتاجية.

(ج) فض المنازعات المالية بين الدول الأعضاء، وتدريب موظفى حكومات الدول الأعضاء علـى إدارة التنمية. وقد تطور البنك الدولى وتوسعت أنشطته حتى أصبح يرمز إليه كمجموعة تضم ثلاث مؤسسات رئيسية يطلق عليها مجموعة البنك الدولى ، وهذه المؤسسات هى:

١- البنك الدولى للإنشاء والتعمير.

٢- الرابطة الدولية للتنمية.

٣- مؤسسة التمويل الدولية.

وتعمـــل المجموعة على المساعدة فى تحقيق التقدم الاقتصادى ورفع مستوى المعيشة من خـــلال توجـــيه المـــوارد المالية من الدول المتقدمة اقتصاديا إلى الدولة الآخذة فى النمو، ولكل مؤسسة من مؤسسات المجموعة أسلوب مختلف عن المؤسسة الأخرى.

ومما سبق يتضح أن العولمة لها قوة تحركها ومؤسسات تعمل على تقويتها وأهداف تعمل على تحقيقها ولهذا فهى تمثل تحديات كبيرة وسوف نتعرض لهذه التحديات فيما يلى:

أهم تحديات العولمة :

أفـــرزت العولمـــة بوضعها الراهن مجموعة من التحديات التى تواجه الدول النامية عامة والدول العربية على وجه الخصوص، وهذه التحديات منها ما هو دولى ومنها ما هو إقليمى ومنها ما هو قطرى، وهذه التحديات تؤثر جميعها فى مجمل الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتعليمية وهى كما يلى: [٣٦]

أولا : التحديات الدولية :

وتـــبرز هـــذه التحديات فى التكتلات الاقتصادية والشركات والمؤسسات متعددة الجنسيات على النحو الآتـــى:

١ - التكتلات الاقتصادية :

يـــتعرض العـــالم فـــى المجـــال الاقتصادى إلى تيار شديد وجارف نحو العولمة وتحرير التجارة، وما يترتب على ذلك من سياسات التثبيت الاقتصادى، والتكيف الهيكلى، وسيطرة آليات الســـوق، وتحكـــم رأس المال، وإطلاق العنان أمام التكتلات الاقتصادية ، وقد أدى ذلك إلى قيام موجة عارمة من التكتلات الاقتصادية التى يشهدها العالم فى الوقت الراهن.

٢ - الشركات والمؤسسات متعددة الجنسيات :

حيـــث نجد أنه تغزو العالم ظاهرة تنامى الشركات متعددة الجنسيات، وهى شركات تتمتع بقـــوة اقتصـــادية تتخطى الحدود الوطنية للدول التى تنشأ فيها، وهى قوة ناتجة عن قدرتها على تعبـــئة المـــوارد المالـــية والطبيعـــية والبشرية على مستوى العالم كله، وإمكانيتها على تطوير التكنولوجـــيا الحديثة، فالتكنولوجيا الحديثة تعمل على تنمية مهارات الاتصال والتعرف على ثقافة الشعوب الأخرى، والوقوف على الأحداث الجارية فى جميع أنحاء العالم.[٣٧]

كمـــا أن الشركات متعددة الجنسيات تنمى الكفاءات الإنتاجية والإدارية على أوسع نطاق، فهى تتميز بضخامة رؤوس أموالها.

ومـــن الأجدى معالجة تحدى تكنولوجية المعلومات من خلال معرفـــة الكيفية التى ستؤثر بهـــا هـــذه التكنولوجـــيات فـــى المســـتقبل المنظور فى الطرق المتبعـــة من قبل النظم التعليمية والمعلمين والمتعلمين فى الوصول إلى المعلومات وتخزينهـــا ومعالجتها . فإن برامج المؤسسات التعليمـــية بحاجـــة إلـــى إعـــــادة الـــنظر والتطوير لتواجه هذه التغيرات فى مجال تكنولوجيا المعلومـــات. ولقـــد لمـــس الـــتربويون فى الآونـــة الأخيرة هـــذه الأهمية فدعوا إلى الاهتمـــام بالتطور التكنولوجى . [٣٨]

ثانيا : التحديات الإقليمية :

وتتمـــثل التحديات الأقليمية فى أنه يرتبط مصطلح التكيف أو المواءمة الهيكلية بشكل عام بمجموعـــة السياســـات التى توصى بها مؤسسات النقد الدولية للبلدان النامية، خاصة الدول التى تســـعى لمســـايرة المتغـــيرات الدولية، لغرض معلن أوضحته إحدى الدراسات هو إجراء جملة تعديلات فى الهيكل الاقتصادى يكون من شأنها تحقيق الاستقرار الاقتصادى.

ثالثا: التحدى الثقافى :

صـــاحب ظاهرة العولمة فى الآونة الأخيرة، موجات إعلامية لتهيئة الأجواء أمام مستقبل أفضل لكل ما هو قادر على أن يرسم لنفسه طريقا فى هذا العالم الجديد الذى بدت ملامحه تتفتح فـــى إطـــار مـــا يعرف بالشراكة الدولية أو الأيديولوجية الواحدة، على امتداد الخطوط الثقافية، بدعـــوى أن الشـــعوب ذات الثقافات المتشابهة تتقارب، والشعوب والدول ذات الثقافات المختلفة تتـــباعد. إن العولمة تهدف إلى فرض قيم وثقافة مجتمع ما على القيم والثقافات الأخرى فى العالم وذلـــك للقضاء على الخصوصيات الحضارية وانتزاع الهويات الثقافية وإلغاء التعدد الثقافى بين الشعوب والمجتمعات .

إن الانســـان يـــتعرض فـــى عصر العولمة لتغيرات وتطورات نتيجة انتشار مفاهيم وقيم العولمة التى تروج عبر الفضائيات من خلال تقنيات وسائل الاتصالات الحديثة.

ومن المهم لكى تكتمل الصورة ويتضح الأمر أكثر أن نؤكد أن للعولمة أيضا ايجابياتها وسلبياتها التى يستحق أهمها الذكر، وسوف نتناول أهم هذه الايجابيات والسلبيات فيما يلى:

أهم إيجابيات العولمة:

أولا : الإيجابيات الاجتماعية :

وتتمثل الإيجابيات الاجتماعية للعولمة فيما يلى : (٣٩)

١- حتمية التعامل اليقظ مع الواقع العالمى بكل مفرداته لذلك فإنها تأتى اتساقا مع نظم الحياة.
٢- أنها دعوة لاستنهاض الهمم، والثورة على قبول المسلمات بعد أن أصبح قبولها آخر المطاف وليس بدايته.
٣- أن العولمة تقتضى السعى إلى التميز والإتقان والارتفاع بمستوى الطموح للفرد وللجماعة.
٤- مناشدة الكمال وقبول التغير.
٥- أنهـا تحمل فى طياتها عدم المغالاة والاستسلام للغيبيات وإعادة النظر فى ترتيبها على سلم الأولويات اللازمة لرقى المجتمع.
٦- أنها تنمى الصدق والجرأة فى الحق والوضوح فى التعامل مع النفس والآخرين.
٧- أنها تسعى إلى تبنى وترويج الفكر المستقبلى لأبناء الوطن.

ثانيا : الايجابيات الاقتصادية :

أما أهم الإيجابيات الاقتصادية فيمكن ذكرها فيما يأتى:

١- أن العولمة ليست قاطرة للتنمية الشاملة بقدر ما هى قضبان يسير عليها فكر جديد.
٢- أنها محك حقيقى لاختبار ما درجنا عليه من أفكار.
٣- أنها النتاج الشرعى لتحرير التجارة العالمية.
٤- أنها البديل المقبول للدول النامية لخلاصها من مأزق التخصص فى تجارة منتجات أولية.
٥- الاسـتعانة بالتكنولوجيا المتقدمة واستخدام التقنيات الحديثة للاتصالات والمعلومات فى دعم جهـود التنمية المستدامة مما يجلب منافع وفوائد كثيرة والتحرك السريع للارتفاع بمستويات رفاهية المواطنين.

ثالثا : الإيجابيات فى مجالات التعاون الإقليمى :

ومن إيجابيات العولمة فى مجالات التعاون الأقليمى ما يلى:

١- إمكانـية الـتعامل مع منتجات وسيطة أو نهائية الصنع بدلا من المنتجات الأولية مع توحيد المواصفات القياسية للمنتجات .

٢- ضمان التدفق الحر للعمالة ورأس المال.

٣- توحـيد معدلات الصرف بين الدول بالشكل الذى يخدم حرية انتقال عناصر الإنتاج، وزيادة التجارة.

٤- دعـم تطويـر الطرق ووسائل النقل متعدد الوسائط إلى البلاد العربية والافريقية مع خفض الرسوم على الشاحنات.

٥- الاهـتمام بتنظـيم رحلات جماعية للدول العربية لتهيئة الأجيال القادمة للتقارب مع التعامل التجارى.

رابعا: الاستفادة من النظام العالمى لإستغلال الموانى:

تتيح العولمة الاستفادة من النظام العالمى لاستغلال موانى شرق وغرب أفريقيا بالإدارة أو الاسـتئجار بحقوق امتياز لعدد من السنوات كمخازن ترانزيت وهذا الاتجاه من شأنه أن يحقق ما يلى:

١- أن يعمـل كمعـارض دائمة، ومحاور إرتكاز لتكثيف الوجود المصرى فى الدول الأفريقية كأفضل الأسواق ملاءمة.

٢- حقـن المجتمعات الأفريقية بالعادات والتقاليد والأنماط الاستهلاكية ، ومن ثم سهولة الترويج للمنتج.

٣- التعرف على متطلبات الأفارقة من سلع وخدمات.

٤- زيادة الحصيلة النقدية من تجارة الحاويات والاستفادة من وفرة الأثمان والسيولة الحالية فى أسواق المال العالمية.

خامسا: المواءمة مع أنظمة التصدير:

يسـهم النظام العالمى الجديد فى سرعة المواءمة مع أنظمة التصدير الحديث ، وذلك عن طريق ما يلى:

١- تبنى نظام الترويج والتوريد الفورى للبضائع فى الأسواق.

٢- سهولة اختراق الأسواق العالمية بالتعرف على الوكلاء المتخصصين فى التسويق الدولى.

٣- سهولة جذب مستثمرين.

٤- المراجعة المستمرة لتعريفة الشحن بالشركات.

٥- ترحيب شركات التأمين العالمية بتوفير مظلة من الأمان والتغطية لمخاطر الصادرات.

٦- إمكانية المساعدة الفنية فى تحسين وضع البنوك.

سادسا: تنمية الفكر الحديث :

تسعى العولمة إلى إعادة تقييم الفكر التقليدى للتنمية القائم على حجم الإنفاق فى المشروعات الكبرى، وقبول البديل الذى يرتضى فلسفة القفز بالمجتمع منهاجا للارتقاء بنوعية الحياة ومستوى جودتها عن طريق ما يلى:

(أ) عدم تحصين النقود عند التغيير، والترحيب بالإيقاع السريع فى نظم الإدارة الحديثة، وتقليص القطاع الحكومى للتخلص من التعويق البيروقراطى.

(ب) الاهتمام بالتدريب التحويلى للعاملين لتنمية مهاراتهم وتوحدهم مع النظام فى احتياجات السوق.

(ج) السعى للانتشار عالميا بزيادة حجم التعامل الدولى فى أسواق النقد والمال وشركات التأجير التمويلى وغيرها.

وبالإضافة إلى الإيجابيات السابقة للعولمة فإنها تتيح فرصا كثيرة لملايين البشر فى شتى أنحاء العالم على أساس أنها تسمح بتزايد معدلات التجارة، وزيادة تبادل التكنولوجيات الجديدة، وتدفق الاستثمارات الأجنبية، وتوثيق الارتباط بين الشعوب عبر الإعلام والإنترنت ، وكل ذلك من شأنه أن يدفع بالنمو الاقتصادى إلى الأمام، وبالتقدم البشرى إلى وضع أفضل يسهم فى القضاء على الفقر فى القرن الحادى والعشرين.(٤٠)

وإلى جانب الايجابيات السابقة للعولمة فإن البعض يرى إيجابيات أخرى منها أنها تحمل معها فرصا معرفية هائلة مصاحبة للثورة العلمية والتكنولوجية، والتطورات فى وسائل الاتصالات، وتقنيات الحصول على المعلومات التى وضعت البشرية اليوم أمام آفاق معرفية لا نهائية، كما أنها تتضمن فرصا استثمارية ضخمة ومرتبطة أساسا بالتطورات المتسارعة فى بنية الاقتصاد العالمى واتجاهاته الجديدة نحو فتح الأسواق المالية والتجارية، وتقليل القيود على حركة المال والسلع والخدمات.(٤١)

وإذا كانت العولمة تتميز بوجود مجموعة كبيرة من الإيجابيات فإنها أيضا تحمل مجموعة من السلبيات سوف أوضحها فيما يلى:

أهم سلبيات العولمة :

يرى بعض الباحثين أن أهم سلبيات العولمة ما يأتى:

١- محاولة سحق الهوية والشخصية الوطنية المحلية، وإعادة صهرها وتشكيلها فى إطار هوية وشخصية عالمية، أى الانتقال بها من الخصوصية إلى العمومية العامة ، بحيث يفقد الفرد مرجعيته ويتخلى عن انتمائه وولائه، ويتنصل عن جذوره.

٢- محاولة سحق الثقافة والحضارة المحلية الوطنية ، وإيجاد حالة اغتراب ما بين الانسان الفرد ، وتاريخه الوطنى، والموروثات الثقافية والحضارية التى أنتجتها حضارة الآباء والأجداد.

٣- التصدى للمصالح والمنافع الوطنية، خاصة عند ما تتعارض مع مصالح العولمة، أو مع تياراتها المتدفقة فى كافة المجالات، ونزوع العولمة إلى الانفتاح الواسع، ومحاربتها أية قيود تحول بينها وبين ما تسعى إلى الوصول إليه، خاصة عندما تكون القوى المناوئة لا تملك الدفاع عن مصالحها، أو عاجزة عن حماية مكاسبها.

٤- استباحة الخاص الوطنى إذا أتيح لها ذلك أو وجدت فرصة تمكنها من الاستباحة وتحويله إلى كيان رخو ضعيف غير متماسك ، وبصفة خاصة، عندما يكون هذا الخاص لا يملك القدرة على التطور ، أو إعادة تشكيل ذاته بشكل جديد قابل للتكيف مع تيار العولمة.

٥- السيطرة على الأسواق المحلية من خلال قوى فوقية تمارس سطوتها وتأثيرها ذا النفوذ القوى على الكيانات المحلية الضعيفة، وتسحقها وتحولها إلى موسسات تابعة لها.

٦- فرض الوصاية الأجنبية باعتبار أن العولمة مصدرها أجنبى، وباعتبار أن هذا الأجنبى أكثر تقدما وقوة ونفوذا، ومن ثم إذلال كل ما هو محلى.[٤٢]

٧- أن ثقافة العولمة لا تمجد الاستهلاك وهدفها الرئيسى خلق أسواق جديدة ، وإطلاق شهوات الاستهلاك إلى أقصى عنان لها، ولا زالت أهم أهداف المجتمع الرأسمالى هو إقامة وتطوير حالة عدم الرضا المستمرة عن المنتجات الموجودة حاليا ، حتى تتحقق حالة من الطلب المستمر والجديد على منتجات جديدة أو نماذج مستحدثة.

٨- أن ثقافـة العولمة تسعى إلى تغيير ملامح الثقافة المحلية وتتجه إلى إقامة ثقافة جديدة تبشر بنشـأة أجـيال كاملـة تتسـم بسـمات خاصة تستفيد منها الفئات المسيطرة على العمليات الاقتصادية.

٩- أن ثقافة العولمة مادية بحتة، لا مجال فيها لروحانيات أو عواطف، ولا مساحة فيها للمشاعر الإنسـانية، ولا للعلاقات الاجتماعية القائمة على التعاطف والتكامل والاهتمام بالآخرين، بل هى تمجد الربح، وتسحق المنافسين، وتلغى كل ما عداه من قيم، إنها ثقافة تشكل عالما يجعل من البخل فضيلة.

١٠- إنهـا ثقافـة تستهين بكثير من القيم المجتمعية، إنها لا تقيم وزنا لهوية أو انتماء، ولا تهتم بحقـوق المواطنيـن، ولا بفـرص العمل، ولا باعتبارات البيئة، وأحيانا تعتبر هذه المفاهيم عقبات يجب إزاحتها.(٤٣)

وتمـثل السـلبيات السابقة عقبة كبيرة فى سيادة العولمة، إذ أن هذه السلبيات يترتب عليها آثار سيئة تتمثل فيما يلى: (٤٤)

١- أن الـدول المتقدمة ستكون هى صانعة القرارات وموزعة الأدوار على الدول النامية تحت سيطرة الاقتصادات المتقدمة التأثير اقتصاديا وتكنولوجيا وسياسيا.

وأيا كانت الدوافع فإن العولمة وما تعنيه من السوق الموحدة أو شبه الموحدة قد تحمل فى مضمونها الصراع الاقتصادى.

٢- أن المنافسة ستكون كونية لا تقف عند حد خفض الأثمان ، وتحسين جودة السلعة ، بل تشمل الجـودة البيئية وغيرها، وتقوم على أساس القدرة على الإبداع والابتكار، أى دخول السوق بمنـتجات جديـدة لـم نكـن نسمع عنها لتصبح منافسة تتسم بالديناميكية المستمرة ، وهذه المنافسة فى السوق العالمية الموحدة تعنى أنها فى حاجة إلى المقومات والقدرات التى تستند إلـى مـا يشهده العالم من تحولات تتمحور أساسا حول ازدياد الوزن النسبى لدى القدرات العقلية الفائقة والمهارات الرفيعة التى يمتلكها العنصر البشرى.

٣- أنـه فى ظل هذا المناخ الجديد نجد أن العولمة تفرض تحديا مهما يتمثل فى أن كل اقتصاد علـيه أن يصـنع فـرص نجاحه اعتمادا على ذاته فى الأساس ، وتحت مسمع ومرأى من الجميع بل وتحت وطأة منافسيه .

٤- أن المحـــك الأساسى سيكون هو اعتبارات الكم مع الكيف فى وقت واحد. والكيف أهم من الكـــم فى عمليات الإنتاج والتسويق وتفرض العولمة تحدياتها كذلك على الأشخاص الفاعلة فى كل اقتصـاد وطنى.

٥- أنـــه ليس من قبيل المبالغة القول أن الحصول على موضع قدم فى السوق العالمية يقف عند أعـــتاب مدارســـنا وجامعاتـــنا، ومـــا يدور من تفاعل بين كل عناصرها من أسس ومبان وتجهـــيزات وغـــيرها. فالتعليم وما يرتبط به من تدريب يقع موقع القلب فى أى إصلاح أو تطوير اقتصـادى منشود.

وبعـــد فهـــذه العولمة تمثل تحديات كبيرة سواء على مستوى الدولة أو الإقليم أو الثقافات وخصوصـــيات وقيم الشعوب ، إلى جانب أن لها ايجابياتها وسلبياتها ، فما دور البحث التربوى المقـــارن الـــذى يتناول كل هذه المستويات ، ويهتم بالدول المتقدمة التى تمثل مجالا أساسيا ، بل هدفـــا مـــن أهـــداف علم التربية المقارنة الذى يستفيد من دراسته للدول المتقدمة فى علاج أوجه الـــنقص والضـــعف فى الدول الأقل تقدما أو النامية، ويهتم أيضا بتناول الأقاليم أو الدول النامية لدراسة النظم التعليمية فيها والوقوف على مدى تقدمها أو تخلفها عن الدول الأخرى، ويعنى كذلك بتناول ثقافات الأقاليم المختلفة مما يجعلنا نؤكد أن له صلة كبيرة بمحاولة مواجهة تحديات العولمة والتغلب على سلبياتها والاستفادة من ايجابياتها؟ وهذا ما يختص به المبحث الثالث .

المبحث الثالث: كيف يواجه البحث التربوى المقارن تحديات العولمة :

للبحـــث الـــتربوى المقارن أهمية كبيرة فى مواجهة تحديات العولمة وقد ثبت من المبحث الأول مـــن هـــذه الدراســـة أهمـــية البحث التربوى المقارن الذى يقوم بمقارنة النظرية التربوية وتطبـــيقاتها فى بلاد مختلفة بقصد الوصول إلى زيادة الفهم وتعميقه للمشكلات التربوية فى البلاد المختلفة.

كمـــا ثبتت فاعلية البحث التربوى المقارن فى تطوير العملية التعليمية بعناصرها المختلفة واكتشاف الصعوبات والمشاكل التربوية الموجودة فى أوساط اجتماعية وسياسية قليلة الاختلاف.

ويـــأتى فـــى مقدمة هذه التطورات انفتاح الثقافات المختلفة وتأثرها ببعضها البعض ، وقد أصبح واضحا أن الانتشار الثقافى فى ظل العولمة بآلياتها المعاصرة يشكل نوعا من الازدواجية الثقافية التى يجتمع فيها تناقضات الأصالة والمعاصرة.

إن ثقافة العولمة مفعمة بالقيم المادية، وهى تحاول اقتحام حياة الإنسان من خلال وسائل الاتصالات الحديثة، إن التحدى الخطير يكمن فى محاولة زحف ثقافة العولمة برموزها الحديثة وسماتها وآلياتها المعاصرة.

وقد تأكد أيضا أن البحث التربوى المقارن يختص بدراسة التربية فى الخارج خاصة فى الدول المتقدمة للاستفادة من تقدم النظم التربوية بهذه الدول،وبذلك برز أن البحث العلمى التربوى لم يعد نشاطا نمطيا لدراسة مشكلات الحاضر وظروفه فقط، بحيث يمكن استخدام الآليات المعتادة المألوفة فى إنجازه، وإنما أصبح نشاطا إنسانيا، لدراسة الحاضر والمستقبل على السواء، يقوم على الإبداع فى جميع جوانبه، بدءا من التفكير فيه، ونهاية بتحقيقه ومتابعة توصياته.[٤٥]

وإلى جانب كل ما سبق فإننا نستطيع أن نؤكد أن البحث التربوى المقارن يملك قوة كبيرة واستعدادا واسعا لمواجهة تحديات العولمة للأسباب الآتية:

١- أنه يساعد الحكومات على رسم البيانات المتعلقة بالنظام الاقتصادى ، وذلك من خلال عملية تحليل الحاجات ورغبات أفراد المجتمع، إذ أنه من خلال البحث يمكن فحص البدائل المتاحة أو فحص النتاجات التى يمكن أن تترتب على استخدام كل بديل من البدائل مما يسهل اتخاذ القرار من قبل صانعى القرار.

٢- أن البحوث التربوية المقارنة لها أهمية خاصة فى حل المشاكل الإجرائية والتخطيطية فى مجال الصناعة وإدارة الأعمال.

٣- أن البحث التربوى المقارن يعتبر ذا أهمية للمختصين فى ميادين العلوم الاجتماعية، وذلك لدراسة العلاقات الاجتماعية ، والتوصل إلى إجابات تتعلق بالمشكلات الاجتماعية المتنوعة التى يعانى منها المجتمع.

٤- أن البحث التربوى المقارن يساعد الفلاسفة والمفكرين على تطوير أفكار جديدة، والتوصل إلى الاستبصار، ويساعد المتعلمين على تطوير أساليب جديدة فى التعليم ، وفى العمل الإبداعى، ويساعد العباقرة والمحللين على خلق نظريات جديدة.[٤٦]

٥- أن البحث التربوى المقارن يقدم للمسئولين والمشتغلين بالتعليم بعض النتائج التى تحقق مساعدة الطلاب عبر مراحل الدراسة المختلفة على النمو والنضج، عقليا واجتماعيا، وتنمية قدراتهم والإسهام فى تطوير العلم ووضعه فى خدمة المجتمع.

٦- أن البحـــث التربوى المقارن يهتم بإيجاد الحلول لخدمة قضايا التربية والتعليم خاصة ما يتعلق بالممارسات التربوية، ويساهم ذلك فى صنع القرارات التربوية السليمة.

وعلى ذلك يعتبر البحث التربوى المقارن القلب النابض لنظام التعليم، والذى بدونه يتوقف التطوير والتجديد والتحديث فى مجال التعليم وهذا فى غاية الأهمية لمواجهة العولمة.(٤٧)

وقـــد تنبهت معظم دول العالم إلى أهمية البحث العلمى فى مواجهة العولمة ، فنجد أنه "يســـود العالم الآن اهتمام غير مسبوق بنتائج البحث العلمى، والتطوير التقنى، وما نشأ عنهما من تراكم معرفى يمثل رصيدا متجددا من المعلومات وتحليلاتها والاستدلالات الناتجة عنها تمس كل قطاعـــات الحياة، وتؤثر فى مسيرة وتوجهات النشاط الإنسانى فى جميع الاتجاهات، الأمر الذى دعـــا الكثـــير من العلماء والمفكرين إلى إطلاق اسم عصر المعرفة على المرحلة التاريخية التى نعيشها".(٤٨)

والبحـــث الـــتربوى المقـــارن بهذه الصورة يدرك الكثير من أهداف العولمة التى سبق ذكرها ، ويراعى ما يحيط بها وما يجب أن يصنعه ، فهو يدرس النظم التعليمية فى جهات العالم المـــتقدم والـــنامى والمتخلف، بهدف علاج أوجـــه النقص بين هذه الدول ، وهو بذلك يؤدى إلى تفكـــيك وإزالة الحدود الفاصلة والحواجز العازلـــة ، كما أن البحث التربوى المقارن يهدف من دراسة كافة دول العالم إلى بناء هياكل إنتاجيـــة مثلى وتقديم الخدمات ، وصناعة الأفكار ، وهو يعطى الفرصة للباحثين للابتكار والخلـــق والابداع والتطوير والتنميـــة ، وحين تقـــوم الأبحاث المقارنـــة بدراســـة الاتجاهات العالمية المعاصرة فإنهـــا تتيح الفرصة إلى الانطلاق إلى آفـــاق شاســـعة ، وإلـــى نطاقـــات واسعة ، وإلى مجالات غير مســـبوقة تضفى قدرا كبيرا من التقدم ، والـــرقى، والتنمية المتواصلة، والتحول بها لصالح الإنسانية ، وتحالف البشرية فى إطـــار الكون الفسيح المتعاظم .

إن البحـــث التربوى المقارن يتماشى مع إيجابيات العولمة فمن جهة الإيجابيات الاجتماعية للعولمة نجده يعمل على حتمية التعامل مع الواقع العالمى، ويهتم بإعداد باحثين على مستوى من التميز والابتكار والارتقاء بمستوى الطموح للفرد وللجماعة ومناشدة الكمال وقبول التغير ، وهو لا يقف عند هذا الحد فهو يسعى إلى تبنى الفكر المستقبلى لأبناء الوطن الذى يتماشى مع استيعاب متغـــيرات العصر، واستخدام أدواته بكفاءة والانتفاع بالتفاعل والحوار المستمرين فى الثقافات مع الاحـــتفاظ بالخصوصية، ونمط الحياة الذى نرضاه فى ظل السيادة الوطنية، ورفض الهيمنة التى

تفرض من الخارج(٤٩). وفى سبيل ذلك يقدر أهمية التعاون بين كافة شعوب العالم، وتنمية الفكر الحديث، وتقوية الروابط بين الدول.

إن البحث التربوى المقارن من الممكن أن يواجه التحديات الدولية والإقليمية والثقافية للعولمة فهى مجال الدراسة التربوية المقارنة.

وهذا يحتاج إلى توضيح أقوم به فيما يأتى:

البحث التربوى المقارن فى مواجهة بعض تحديات العولمة:

أولا : التحديات الدولية :

البحث التربوى المقارن هو اقرب البحوث التربوية من حيث مواجهة تحدى العولمة فى المجال الدولى ، وذلك أن هذا البحث يهدف إلى تقديم الخدمة التربوية للمشاركين على مستوى العالم، ويدفع الباحثين ليؤيدوا مشروعات البحوث الدولية، لأنها أكثر احتراما، كما أنها تقدم فرصا أفضل للترقية فى مراكز البحث الجامعية، وعلى الجانب الآخر، فإن الدراسات المحلية تحتل المرتبة الأدنى إذا قورنت بالدراسات الدولية.

إن الدراسات الدولية فى مجال البحث التربوى المقارن لها فائدة إيجابية واضحة ممثلة فى أن احتكاك مجموعة من الباحثين فى مختلف الدول قد عاد بالفائدة على تنمية جماعات البحث فى بلدانهم.(٥٠)

وتوفر الدراسات الدولية المقارنة لجميع البلدان فرصة ممتازة لدراسة كفاءة نظمها التعليمية الداخلية، ومن المعروف أن الوظيفة الأساسية للدراسة المقارنة للتعليم تتمثل فى جمع المادة العلمية المتعلقة بالنظم التعليمية فى العالم وتصنيفها وتنظيمها. وتعتبر هذه الوظيفة من أقدم وظائف التربية المقارنة، ومما يؤكد ذلك ما ذهب إليه جوليان من مطالبة حكومات الدول المختلفة بتوفير المادة العلمية عن النظم التعليمية بها، حتى يتسنى إجراء وصف دقيق لهذه النظم.

ومع نشأة المكتب الدولى للتربية فى جنيف فى عام ١٩٢٥م أصبحت المسوحات الدولية المستمرة لأحوال التعليم جزءا منظما من عمل الهيئات الدولية، مثل اليونسكو.

ولقد أثبتت هذه الهيئات عدة طرق فى وصفها النظم التعليمية ، هى ذاتها الطرق التى نادى بها جوليان ، وتتمثل فى إرسال استبيان خاص بالأحوال التعليمية إلى جميع الدول ، ثم تقوم حكومات هذه الدول بتعبئته وإعادة إرساله مرة أخرى للهيئات الدولية ، التى تتولى

تصنيف الاستجابات ، وفى بعض الأحيان تحليلهـــا ، وفى أحيـــان أخرى يكتفى بالتصنيف دون التحليل . [٥١]

وهذه الدراسات الدولية أو العالمية لها أهمية كبيرة فى التفاعل مع العولمة، فالعولمة تزيد مـــن ارتباط الإنسان بالعالم، ومن ثم فإنها تدفع الإنسان إلى أن يخرج عن الارتباط بفكرة المكان والتوطن ويصبح مرتبطا فقط بفكرة العالم، ومن ثم نخرج من ضيق نطاق الوطن إلى آفاق العالم وتكتســب بذلــك علاقاتـــه ومعاملاتـــه مفهوما جديدا وتأخذ مفاهيمه الذاتية فى التطور فى نفس الاتجاه.[٥٢]

كمـــا أن المـــنظمات الدولية لها تأثير كبير فى البحث التربوى المقارن فى السنوات القليلة الماضـــية، فبعض هذه المنظمات مستمر فى إجراء البحوث وتطبيق البرامج محليا، وهناك اتجاه لـــدى الـــدول المتقدمة اقتصاديا، للقيام بدراسات عالمية مقارنة، والمثل الواضح لهذا ما تقوم به مـــنظمة التعاون الاقتصادى والتنمية، حيث ركزت معظم بحثها التربوى، على صياغة مؤشرات النظم التربوية.

ويشـــجع الاتحـــاد الأوربـــى هذا النوع من البحوث، فالمجتمع الدولى يقدر قيمة الأبحاث المقارنـــة ويعلن بكافـــة مستوياته أنه فى أشد الحاجة إليها ، ويقـــدر دورها الواضح فى تطوير نظم التعليم ورسم خططه المستقبلية ، واهتمام المنظمات الدولية بها ، وعقـــد المؤتمرات العالمية والإقليمـــية والمحلية من أجلها، إن التقـــدم المعرفى والتكنولوجى فى جميع المجالات ، بالإضافة إلـــى ثـــورة الاتصـــالات بين دول العالـــم دفع البحث التربوى المقارن إلى الاهتمـــام بمجالات متعددة ومتنوعة تدخل فى نطاق تخصصه ، وذلك لمواجهة المتغيرات التى فرضها العصر الذى نعيش فيه. [٥٣]

وتتـــناول أبحاث التربية المقارنة الجوانب الاقتصادية وتأثيراتها على التمويل، فالتمويل له أثـــر كبـــير فى تقدم البحوث المقارنة وتقدم نظم التعليم أيضا وكافة الدراسات المقارنة تثبت أنه توجـــد علاقة كبيرة بين التعليم والتقدم الاقتصادى فى أى بلد من بلدان العالم، وتؤكد أن العلاقة وطيدة بين التنمية التعليمية والتنمية الاقتصادية فالتعليم ذو وجهة استثمارية.[٥٤]

ويتعرض الباحثون فى مجال البحث التربوى المقارن إلى الكثير من المنظمات الاقتصادية العالمـــية، مثل منظمة التجارة العالمية، التى تهدف إلى جعل الأسواق الدولية المختلفة الأعضاء ســـوقا واحدة، وكذلك يدرس الكثير من الباحثين البنك الدولى الذى يقدم المعونة للدول الأعضاء

والـــدول المـــتخلفة اقتصاديا عن طريق البنك الدولى للإنشاء والتعمير، والرابطة الدولية للتنمية، ومؤسسة التمويل الدولية. وكل هذه المعونات لها تأثير كبير فى النظم التعليمية وتقدمها ، وبالتالى تمويل الأبحاث التربوية المقارنة ، وتتناول الأبحاث المقارنة فى مجال التربية المقارنة الاستثمار فى التعليم فى كل دولة وتقدم الكثير من المقترحات للاهتمام بالاقتصاد العالمى.(٥٥)

وإذا كـــان تأثير العولمة قد جذب الكثير من الباحثين فى مجال البحث التربوى المقارن ، فإنـــه خلـــق نمـــاذج من الخلافات، فالقوى العالمية تود أن تغير من دور الدولة فى التربية، مما يتطلـــب زيـــادة فى الاهتمام بالعوامل خارج نطاق هذه الدولة، والعمليات التى تدفع العولمة ذات أولوية فى الفحص والدراسة، حيث إن زيادة معنوية الهيئات المختصة والمتعددة الجنسيات تشكل سياسة العولمة، وجدول الأعمال الخاص بها.

وعلـــى أيـــة حال فإن التأثيرات الخاصة بالعولمة تختلف من مكان إلى آخر، فالعولمة لها تأثـــير كبـــير فى المجتمعات الصناعية الغربية، ولكن تأثيرها فى الفقراء وفى مجتمعات ما بعد الاستعمار فى الجنوب يلقى القليل من الاهتمام على الرغم من التأثيرات الخاصة بعمليات التنمية، وهنا يبرز لنا البحث الملح والضرورى لمجال التربية المقارنة فى المستقبل.(٥٦)

ثانيا : البحث التربوى المقارن ومواجهة التحديات الإقليمية :

تعتـــبر الدراســـات المنطقية أو الإقليمية من أهم مجالات البحث المقارن، وهذه الدراسات تقوم على دراسة النظام التعليمى فى أحد البلاد أو الإقاليم. وقد يكون ذلك فى مدينة أو قرية تمثل منطقة ثقافية معينة سواء على المستوى القومى بالنسبة للدارس أو خلاف ذلك، كأى بلد من البلاد الأجنبية تتضح فيه الدراسة المقارنة ، وقد تشمل الدراسة مجموعة من البلاد لها سمات معينة بل قـــد تشمل قارة بأكملها. وهذا النوع يعتبر أساسا هاما فى الدراسات التربوية المقارنة كتمهيد لما يليه من دراسات أخرى وتعتمد هذه الطريقة على جمع البيانات عن كل ما يتعلق بالنظم التعليمية دون القيام بأى تحليل مقارن لها.

وهـــى دراسة مسحية وصفية، ومقارنة عامة دون التعرض للتفاصيل الدقيقة، وهى تتطلب مـــن الباحث الحياد والموضوعية والبعد عن التعصب لنظام تعليمى معين أو نظرية تربوية معينة حـــتى لا تفقـــد أهميتها. كما تتطلب الجهد الكبير، والدقة العلمية فى جمع المعلومات وفهم طبيعة التعلـــيم فى منطقة وجوده، وتتطلب هذه الطريقة الإلمام بلغة المنطقة وأساليب التربية فيها والقيام بالزيارات التعليمية ومشاهدة الواقع.(٥٧)

وتشـــمل الدراســـات المقارنة إقليما جغرافيا يضم عددا من الدول، فالدول العربية تشكل إقليما جغرافيا، وكذلك دول المجموعة الأوربية.

وتهـــدف الدراســـات المقارنة الإقليمية إلى طرح حلول لمشكلات التربية فى دول الإقليم، وطرح التصورات والأفكار للإصلاح التربوى بها ، ويعمل البحث التربوى المقارن على تطوير نظم التعليم فى كل إقليم حتى يتماشى مع متطلبات عصر العولمة، وقبول كل متطلباتها عن اقناع ولـــيس فرضـــا دون فهم، فهناك معركة كبرى أيدلوجية وسياسية واقتصادية وثقافية تدور حول العولمـــة ، وهناك اتجاهات رافضة بالكامل ، وهى اتجاهات تقف ضد مسار التاريخ ، ولن يتاح لها النجاح ، وهناك اتجاهات تقبل العولمة دون تحفظات باعتبارها هى لغة العصر القادم ، وهى اتجاهـــات تـــتجاهل السلبيات الخطيرة لبعض جوانب العولمة ، وهناك اتجاهات نقدية تحاول فهم القوانيـــن الحاكمـــة للعولمة ، وتدرك سلفا أن العولمة عملية تاريخية حقا ، ولكن ليس معنى ذلك التســـليم بحتمـــية القيم التى تقوم عليها فى الوقت الراهن ، والتى تميل فى الواقع إلى إعادة إنتاج نظام الهيمنة القديم وتقديمه فى صورة جديدة . (٥٨)

أى أن كـــل إقليم يختلف فى تقبله أو رفضه للعولمة، وتهتم الأبحاث المقارنة بتوضيح أن الـــدول المـــتخلفة ســـوف تزداد تخلفا إذا لم تحاول اللحاق بركب العولمة الذى قد يمنحها بعض المـــنافع والفوائـــــد ويتيح لها فرصا من التقـــدم . ومن الملاحظ أن فرض أنماط عامـــة وأطر شاملة على كل شعوب العالم تدريجيا ، يجعل بعضهم يظن أن ذلك يعنى القضاء على الشخصية الوطنـــية المميـــزة لكل شعب على حده ، ولكن ذلك مفهوم خطأ لنظام العولمة فى القرن الحادى والعشـــرين ، لأن كـــل شـــعب فـــى عالمنا يستطيع أن يعد نفسه ليتأقلم تدريجيا مع أنماط وأطر العولمة، وفى نفس الوقت يحافظ على هويته وانتمائـــه ، ويعمق مشاعره الوطنية ويتمسك بتراثه الموروث فى مجتمعه . وتلك هى المعادلـــة الصعبة التى تواجه شـــعوب العالم فى القرن الحادى والعشرين . (٥٩)

والصـــلة وثيقة بين البحث التربوى المقارن وتنمية الانتماء للوطن والمحافظة على الأمن القومـــى الـــذى يعد مطلبا أساسيا من مطالب الاستراتيجية القوميـــة ، مع الأخذ فى الاعتبار أن البحث التربوى المقارن يلعب دوره الأساسى فى استحداث تكنولوجيا جديدة، يمكن أن تتحول من بعـــد إلـــى القطاع المدنى ، وتحدث فى الحياة الاجتماعيـــة طفرات واسعة وعميقة ، تؤثر على نوعية الحياة . (٦٠)

والدراســات المقارنــة بما تقوم به من دراسة القوى والعوامل التى تؤثر فى نظام التعليم تكتشــف الأسباب الأساسية لتخلف بعض الدول وتوصى بما يحقق التنمية فى هذه الدول، وإعادة تكامل عملية التنمية إلى المنظور أو السياق الذى يجب أن توجد فيه أو يتوفر لها، وهو منظور أو رؤية طويلة الأمد.

فملاحظــة عملية التنمية الحالية فى سياق العولمة، أو النظام العالمى عملية صعبة تذكرنا بالحاجة إلى التكامل مع النظام العالمى.(٦١)

فالعولمــة هــى ظاهرة العصر وسمته، والوقوف فى وجهها أو محاولة تجنبها أو العزلة عــنها، إنمــا هــو خروج على العصر وتخلف وراءه وعلينا أن نسارع إلى دراسة عناصر هذه العولمة وفهم مكوناتها والتنبه لاتجاهاتها. فهى نمط سياسى اقتصادى ثقافى لنموذج غربى متطور خــرج بتجربته عن حدوده لعولمة الآخر بهدف تحقيق أهداف وغايات فرضها التطور المعاصر، بمعــنى أن العولمــة هــى ظاهرة قادمة من الغرب من مجتمعات متقدمة حضاريا ومتجهة إلى مجــتمعات نامــية ومتخلفة، والتعامل معها بنجاح يتطلب بناء الذات، والارتقاء بها فى المجالات المختلفة حتى يكون التعامل معها إيجابيا.(٦٢)

إن البحــث الــتربوى المقارن يحرص كل الحرص على الاستفادة من الدول المتقدمة فى عــلاج أوجــه الــنقص فى الدول النامية والأقل تقدما ويحرص أيضا على إصلاح نظام التعليم، وعلاج جوانب كثيرة تحتاج إليها الشخصية القومية.(٦٣)

وفكــرة العولمــة يجــب مناقشــتها على أسس موضوعية لأن التقارب والتبادل الثقافى، والاعــتماد المتبادل، وإنتاج المعرفة ونشر المعرفة، وهى من جوانب العولمة تعد جوانب إيجابية لحياة كافة الأمم والشعوب ، ويمكن أن يكون لها دور إيجابى وفعال فى تشكيل الشخصية القومية، لكن تذويب القوميات وانصهار الثقافات وتوحدها، جوانب تتناقض مع بناء الشخصية القومية لأمة مــن الأمم وهى المفتاح الرئيسى والموجه المهم فى عمليات وتنظيم وأداء النظم التربوية للأمم، ويــبدو هذا التناقض مع السمات المحددة لكل شخصية قومية فى أمة من الأمم، ويمكن تمثيل ذلك فى أنه لا يمكن القول بأن يكون هناك نظام تعليمى عالمى أو فلسفة تربوية لكل دول العالم، مثل الــثقافة الموحــدة الناتجة عن الذوبان والانصهار الثقافى لكل أمة، كوحدة صغيرة، لتكوين ثقافة عالمــية، ومــنطق دراسات التربية المقارنة ومداخلها الأيديولوجية والعوامل الثقافية والشخصية القومية، يرفض هذه الفكرة.

إن تسارع الأفكار فى ميادين الحياة المتعددة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والعلمية والتربوية والتكنولوجية والإعلامية والبيئية، جعل مفهوم التغيير وسرعته والتجديد وضرورته، مظاهر ضرورية بل ومألوفة في حياة المجتمعات، فابتداع الفكرة القابلة للتحقيق ونقلها إلى واقع ملموس أو تطبيقها، أصبح سمة هامة فى حياة مجتمعات نهاية القرن العشرين، وهذا يمثل عبئا وموجها لنظم التعليم فى مجتمعاتها.

إن المشكلات الحالية فى حياة المجتمعات المعاصرة هى مشكلات رئيسية ومحورية مع بدايات القرن الحادى والعشرين سببها التوتر بين ما هو عالمي وما هو محلى، أو بعبارة أخرى تكوين المواطن العالمى تدريجيا دون أن يفقد جذوره واستمرار قيامه بدور نشط فى حياة أمته وبيئته المحلية، وسببها أيضا التوتر بين ما هو عام وما هو فردى، أى ضرورة تحقيق إهتمام الفرد وعنايته بتقاليد مجتمعه وثقافته القومية وهى فى هذا المحك ثروة يجب المحافظة عليها، حتى لا تتعرض لخطر الصهر والذوبان نتيجة التطورات المعاصرة، وسببها أيضا التوتر الناشئ بين الأصالة والمعاصرة أو الحداثة.(٦٤)

ويمكن القول إن بقاء المجتمعات الإنسانية فى حد ذاته وعدم تخلفها عن هذا السياق يعتمد أساسا على التوقع والتنبؤ والاستعداد لما هو آت، لا انتظار المفاجآت وما يتبعها من ارتباك فى مواجهة المستقبل ، وهذه مهمة البحث التربوى المقارن الذى يهدف إلى التنبؤ بالمستقبل فالتصور البشرى للحياة الذى يدخل فى تشكيل أيدلوجية الفرد والمجتمع، يجب أن يكون تصورا واسع الرؤى والأبعاد، يجب أن يمتد إلى الآفاق الكلية والعالمية مسايرا هذه التغيرات فى المعرفة وتطبيقات إنتاجها والإمكانات التكنولوجية، وكل هذه أصبحت تضع بصماتها على حياة المجتمعات المتقدمة وتؤثر بقوة فى المجتمعات الأخرى، وهو مجال الدراسة والاهتمام من جانب البحث التربوى المقارن وهكذا فإن قضية العالمية والتقارب بين الدول فى إطار المتغيرات المعرفية وتطبيقاتها أصبحت تفرض نفسها فى صورة النظام العالمى الجديد.(٦٥)

ومن الدراسات الإقليمية التى تجد الاهتمام الكبير فى مجال البحث التربوى المقارن دراسة الأقاليم العربية الإسلامية، وهذه الأقاليم البعض منها يعتبر من الدول النامية، والبعض يعتبر من الدول المتخلفة ، وكثيرا ما تعقد المقارنات بين الدول المتقدمة والدول النامية بهدف الاستفادة وإصلاح أوجه النقص أو القصور فى الدول النامية أو المتخلفة، فهذه الأقاليم العربية على الرغم من الإمكانات سواء أكانت استراتيجية أو بشرية أو اقتصادية فإنه منذ أكثر من مائتى عام تعانى

من الضعف والانهزامية والانقسام والتقسيم بسبب الاستعمار مما نتج عنه تخلف فى شتى الميادين، إضافة إلى الفقر والأمية التى يعانى منها العالم الإسلامى إلى جانب معاناته من الحروب فى أفغانستان مع روسيا وغيرها ، ومشكلات التعبئة العسكرية للدول العربية فى مواجهة دولة إسرائيل ، والمشكلات الأخرى المزروعة فى جسد الأمة الإسلامية لزعزعة استقرارها، كمشكلة كشمير ، ومشكلة الأكراد ، وجنوب السودان ، والصحراء الغربية ، وغيرها من المشكلات الإقليمية والمذهبية والإيدلوجية، ومن الأسباب الرئيسية أيضا لتخلف الكثير من الدول العربية أن معظم هذه الدول يعتبر حرفة الصناعة حرفة ثانوية ، وأن الأغلبية من العمالة العربية تعمل فى قطاع الزراعة.

ومع هذه الصور القاسية شهد العالم متغيرات كبيرة فى عملية نقل التكنولوجيا، مع التوجه نحو العولمة، والاندماجات الاقتصادية، كما شهد تسارعا كبيرا فى توليد التكنولوجيا واحتكارها.

ومع بداية القرن الجديد رأينا أن العديد من الدول العربية تنبهت لهذه الظاهرة، وقامت باتخاذ الاجراءات الجادة، التى تبدأ بعملية صياغة سياسية واستراتيجية للعلم والتكنولوجيا، ثم تنتقل إلى مرحلة وضع آليات لتنفيذها تشتمل على برامج وطنية محددة تخصص لها الموارد المادية والبشرية ، ويحدد لها توقيت للإنجاز ويرجع الفضل فى هذا التنبؤ للأبحاث التربوية المقارنة التى تهدف أساسا للتنبؤ بالمستقبل.

ولقد كشفت هذه الأبحاث المقارنة أنه ليس أمام الدول العربية والاسلامية ، إذا ما أرادت أن يكون لها مكان فى العالم ، سوى العودة إلى العمل المشترك فى إقامة منطقة للتجارة الحرة باتجاه إقامة تكتل اقتصادى واحد يستطيع أن يقف فى مواجهة التكتلات الإقليمية الأخرى من منطلق المساواة، كما يستطيع أن يواجه استحقاقات التغير فى العلاقات الاقتصادية الدولية ، وقيام منظمة التجارة العالمية لضمان المستقبل قبل أن تعصف بهذه الدول التجمعات والتحالفات الإقليمية وتحتويها العولمة.(٦٦)

ففى هذه الفترة التى تتميز بالتغيرات العالمية والإقليمية، وفى عصر العولمة لابد للعالم العربى أن يركز على العمل العربى المشترك ثقافيا وتربويا ، ولاسيما على مستوى المؤسسات والهيئات ذات الإمكانات البشرية والفنية ، مثل : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ويجب إعادة النظر فى الفلسفة التربوية العربية التى تأخذ فى الاعتبار مختلف المتغيرات العالمية الراهنة والمستقبلية. (٦٧)

وقـد كشفت الأبحاث أن هناك العديد من العوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التى حالـت دون تطويـر الـتجارة العربـية، والتوصل إلى حالة من التكتل تضمن صيانة مصالح المجموعة فى مواجهة العالم الخارجى، وتجدر الإشارة إلى أن المشكلات التى كانت تعيق التكامل العـربى لم تكن نتيجة لتقاعس البحث عن حلول، وإنما كانت ترجع إلى عدم وجود قرار سياسى قابل للتطبيق لوضع الأفكار والأبحاث العديدة المطروحة موضع التنفيذ.

ويمـثل المـناخ العـام السـائد فـى العلاقات بين الدول العربية ذاتها، أحد أهم العوامل الاجتماعية التى أعاقت التقدم نحو التكامل الاقتصادى العربى، كذلك توجد عوامل سياسية عديدة، لا يـزال بعضها دون حل حتى الآن، مثلً : فشل الجامعة العربية فى التوصل إلى حلول عملية قابلة للتطبيق لمثل هذه المشكلات ، وللتوصل إلى حل لهذه المعوقات لابد من إنشاء سوق عربية مشـتركة، وهـذا الأمر بمثابة الخطوة الأولى نحو التوصل إلى أرضية سياسية مشتركة ومحايدة تلقى قبول مختلف الأطراف، وتتجاوز الخلافات والاختلافات سواء السياسية أو التنموية.

وقـد تبنى الرئيس المصرى محمد حسنى مبارك فكرة إنشاء السوق العربية المشتركة من خـلال دعوتـه المـتكررة للـدول العربية فى مختلف المناسبات للشروع جديا فى دراسة كيفية ومتطلـبات إنشاء هذه السوق، ولم تأت هذه الدعوة من فراغ، وإنما عكست إدراك مصر للأهمية البالغة والحتمية للتوصل لترتيب تكاملى عربى، يحقق للدول العربية ثقلا دوليا مناسبا، ويعزز من موقعهـا التفاوضى، سواء فى المحافل الدولية أو فى مواجهة التكتلات الاقتصادية العملاقة، التى خرجت إلى حيز الواقع، لتستوعب الشق الأكبر من أهم الدول المؤثرة فى التجارة الدولية.

ومن أمثلة المشاركة بين الدول العربية والأجنبية اتفاق المشاركة ومبادرة مبارك جور بين جمهورية مصر العربية وأمريكا ، حيث قام الطرفان بوضع الإطار المؤسسى للمشاركة المصرية الأمريكية للتنمية والنمو الاقتصادى.

وتهـدف الاتفاقـية إلـى تطوير التعاون المصرى الأمريكى بهدف خلق السياسات والبيئة المؤسسية المناسبة التى تدعم الاستثمار الأجنبى والمحلى، وتشجع التنمية المستدامة.[٦٨]

ومـن هـذه الجهود التى تسعى إليها جمهورية مصر العربية نستطيع أن نقول إن موقف مصـر مـن العولمـة له خصوصياته المتميزة، لاعتبارات تتعلق بالموقع الجغرافى المصرى، والخـبرة التاريخـية المصرية فى نطاق التفاعلات العالمية، والدور المصرى الإقليمى والعالمى الذى يكتسب أهمية خاصة بالنسبة للدولة المصرية على مدى التاريخ.

ثالثا : البحث التربوى المقارن ومواجهة التحديات الثقافية للعولمة :

التحديات الثقافية تعتبر محور الارتكاز بالنسبة للعولمة فسواء أكانت العولمة بدايتها سياسية أم اقتصادية فإنها فى نهاية المطاف تنتهى بعولمة الثقافة ، وبصورة جعلت البعض يرى أن عولمة الثقافة هى الغاية النهائية ، بل إن عولمة الاقتصاد والسياسة والإعلام وغيرها سوف تتحول إلى وسائل وأدوات من أجل عولمة الثقافة ، ونجد أن كل الثقافات تتكون من عناصر ستة هى :[٦٩]

١- المعتقدات وهى تفسيرات مشتركة للخبرات والتجارب.

٢- القيم وهى محكات لأحكام أخلاقية أى ما يجب أن يكون.

٣- المعايير وهى موجهات للسلوك الفعلى وتعبير عما هو كائن.

٤- الرموز وهى تعبيرات عن المعتقدات والقيم.

٥- اللغة وهى رموز مشتركة بين الجماعة كلها.

٦- التكنولوجيا وهى أدوات ومعارف عملية، وهى أى شىء اخترعه الإنسان للسيطرة على الطبيعة والاستفادة منها ، ويوجد اتفاق على أن للثقافة مستويات ثلاثة هى العموميات، والخصوصيات، والمتغيرات.

والعولمة فى بعدها الثقافى لدى بعض الباحثين تسعى إلى تسييد الثقافة الأمريكية، وفرضها على غيرها من الثقافات، مما يؤدى فى نهاية الأمر إلى هيمنة الثقافة الأمريكية، وطمس الهوية الثقافية للشعوب الضعيفة وإزالة معوقاتها.[٧٠]

.والبحث التربوى المقارن المعاصر فى اهتمامه بدراسة النظم التعليمية يلقى نظرة على المستقبل، وفى دراسة هذه النظم فى جميع دول المقارنة يراعى الباحثون اختلاف الثقافات، لأن لكل شعب ثقافته، وفى النهاية توضع عدة استراتيجيات تصمم لتخطى الفجوة بين البحث والسياسة والممارسة، وبنظرة إلى المستقبل يكون لدينا حالات متعلقة بالبيئة والمفهوم أكثر مما غطته البحوث السابقة.[٧١]

والبحث التربوى المقارن يهتم بالبناء القيمى والأخلاقى للفرد، وتوضيح التفوق العلمى والتكنولوجى لبعض دول المقارنة، وقبول التعددية والانطلاق نحو العالمية، مع الاحتفاظ بالهوية والأصالة الثقافية، مع القدرة على التعامل مع حقيقة التعددية الفكرية والثقافية.

فالبحث المقارن يعمل على التحول من الاهتمام بالشأن الخاص إلى الاهتمام بالشأن العام، ومـن الخطاب المحلى إلى الخطاب العالمي، وتسييد العقل والاستناد إلى القوة فى هذا الشأن أمر لازم ، حيث إن استراتيجية المواقف الدفاعية لم تعد قادرة على إنقاذ الذات الحضارية.

ويمكـن تعريف التعددية الثقافية بأنها تعنى ثقافات متعددة متصارعة فى المجتمع الواحد، نتـيجة لأسباب وظروف متعددة، ظهرت فى القرن العشرين. فقد انتشرت فى مجتمعاتنا العربية والإسـلامية ثقافات متعددة، ما بين ثقافة محلية وثقافات واحدة، أو ثقافة وثقافات جديدة، أو ثقافة المهزوميـن نفسـيا وسياسـيا وعسكريا، وثقافة المنتصرين سياسيا وعسكريا، أو ثقافة الضعيف وثقافة القوى والأمر يحتاج إلى تفصيل أعرضه فيما يلى:

أسباب التعددية الثقافية :

من أهم أسباب التعددية الثقافية ما يأتى: (٧٢)

١ - **الثورة العلمية والتقدم التكنولوجى الهائل وتقدم وسائل الاتصال :**

فقـد شـهد العقد الأخير من القرن العشرين تطورات علمية وتكنولوجية مذهلة، فالحاسب الآلى أصبح على درجة من السرعة والدقة، وتعدد الوظائف التى يقوم بها وتنوعها، بشكل لم يكن يخطر على بال، والصناعات الحديثة المختلفة وصلت إلى درجة من التطور، بحيث وفرت على الإنسـان الكثـير مـن الوقت والجهد، وكل ذلك أدى إلى انبهار الكثير من الشعوب الأقل تقدما بـثقافات الـدول المـتقدمة علميا وتكنولوجيا، وخاصة أولئك الذين أكملوا تعليمهم فى هذه الدول المـتقدمة، وقـدر لهم أن يعودوا إلى بلادهم، فعادوا مبهورين يحملون الدرجات العلمية وينقلون ثقافـات تلـك الدول إلى بلادهم، وكان نتيجة طبيعة للانفجار العلمى والتكنولوجى تغير الأساليب التربوية فى إعداد المعلمين والمديرين وتغير مجالات الدراسة المقارنة، وأصبح استخدام الحاسب الآلـى يمـثل ضرورة ملحة فى كافة العلوم، وأصبح من المحتم استغلال كافة الموارد المتاحة، واستخدام أسلوب حل المشكلات فى دراسة النظم التعليمية . (٧٣)

إن العولمة عملية اقتصادية ومالية فى المقام الأول، وهى عملية علمية وتكنولوجية كذلك، فأولئك الذين يملكون تكنولوجيا المعلومات والاتصال الحديثة قد أحاطو العالم بشبكة كثيفة ومرنة مـن الـروابط والعلاقات، يقدم من خلالها العالم فى صورة مبهرة، إلا أنها فوق كل هذا عملية ثقافية أيضا . (٧٤)

لقد أدى التقدم العلمى والتكنولوجى إلى نقل الثقافة مما جعل هناك نوعا من الصراع القومى والمحلى فى المجتمعات النامية والتى تصبح خاضعة للتأثير ، حيث تظهر الحاجة إلى إعادة صياغة المفاهيم فى مجال البحث التربوى المقارن.(٧٥)

وتمثل الثورة الصناعية الثالثة ثورة علمية فى المعلومات والاتصالات والمواصلات والتكنولوجيا كثيفة المعرفة.

ومن المتوقع أن يشهد النظام الاقتصادى العالمى الجديد، فى تطوره الراهن وخلال سنواته القليلة القادمة تعميقا مكثفا للثورة العلمية والتكنولوجية فى جوانبها المتعددة، وأهمها المعلوماتية، ودورها المتزايد فى مجالات الحياة المختلفة والتقنيات الحيوية، وتخليق الموارد أو استنباط مواد جديدة، وفى مجالات الالكترونيات الدقيقة والإدارة الذاتية والعلمية والإنسان الآلى وتحرير الإنتاج الصناعى من الاعتماد الكبير على المواد الأولية وعلى العمالة، وقد انعكس ما تقدم على الفن الإنتاجى السائد الآن فأصبح فنا إنتاجيا كثيف المعرفة، إذ تتمثل القاعدة الأساسية لهذه الثورة فى البحوث العلمية والتكنولوجية المكثفة.(٧٦)

٢ – الضعف العربى الإسلامى :

والضعف العربى الإسلامى سبب واضح من أسباب التعددية الثقافية ، حيث تمر الأمة العربية والإسلامية بحالة من الضعف والتفرق والتمزق، لا يمكن إنكارها، وهذا أدى إلى ظهور بعض مجالات الغزو الفكرى للأمة الإسلامية ، وبعض محاولات الاعتداء على العقيدة الإسلامية وتشويه صورتها وإضعاف سعيها كمصدر لبناء المفاهيم واختيار الأهداف، واستبدال الرابطة الإسلامية بروابط القومية والوطنية، تقليدا لدول أوروبا الحديثة التى قامت على أسس قومية ووطنية.

لقد أمتد الضعف إلى اللغة العربية محاولا حصرها فى أضيق حدود التعامل ، ولم يقف عند هذا الحد فقد عنى بهدم كيان الأمة وعاداتها الاجتماعية، وإفساد الأخلاق والقيم الاجتماعية داخل المجتمعات الاسلامية.

وهنا يأتى البحث التربوى المقارن الذى يعمل على مواجهة خطر الغزو الثقافى الناجم عن طوفان شبكات الاتصال والقنوات الفضائية الأجنبية، ومواجهة التحديات الداخلية ومنها الصراع بين بعض الدول العربية والانقسامات الداخلية، وانتشار الحركات الدينية المتطرفة وكل هذا دعا البحث التربوى المقارن لكى يطالب بضرورة إعداد الناشئة للمستقبل، وتمكينهم من مواجهة

تيارات العولمة، وهذا يحتم ربط الناشئة بالعقيدة الإسلامية، وترسيخ القيم والمبادئ فى نفوسهم. ولذلك كثيرا ما نجد توصيات الأبحاث التربوية المقارنة تطالب بضرورة إعادة النظر فى محتوى العملية التربوية وأهدافها، ووسائلها بما يتيح اكتساب المعرفة المتصلة بالتقدم العلمى والتكنولوجى . (٧٧)

وصور الضعف التى رأيناها وضعت أعباء كثيرة على الأبحاث التربوية المقارنة التى أصبح عليها واجب الدراسة وتقدير واقع النظام التعليمى فى إطار مجتمعه والقوى المؤثرة أو السائدة فيه سعيا إلى الوصول لحلول حاسمة ومناهج رشيدة.

٣ - تيار التغريب :

ظهر تيار التغريب من خلال رموز عدة فى المجتمع منها ما يلى: (٧٨)

(أ) المفكرون والكتاب وكان منهم من عمل على نقل الثقافة الغربية، مثل قاسم أمين وسلامة موسى، ومنهم من عمل على نقل الثقافة الشيوعية.

(ب) خريجو البعثات العلمية والدراسية فى الخارج حيث كان عدد غير قليل من أبناء الوطن العربى والعالم الإسلامى، ممن أتموا دراستهم العلمية فى جامعات الدول الغربية أو الشرقية، متأثرين بعادات تلك الدول وأفكارها وأسلوب حياتها، وحين عادوا إلى بلادهم نقلوا معهم ثقافة البلاد الأجنبية، وتبنوا فى حياتهم هذه الثقافات، وقد أثروا فى غيرهم أيضا، مما نتج عنه ألوان مختلفة من الثقافات فى المجتمع الواحد.

(ج) الحركات الدينية: أمثال الحركة القاديانية والأحمدية، والحركة البهائية فى إيران.

(د) الحكام والزعماء السياسيون: فلقد ابتليت الأمة العربية والإسلامية بعدد من الزعماء، الذين تشربوا ثقافة الغرب أو ثقافة الشرق، ونفروا من كل ما هو إسلامى، نتيجة لذلك.

(هـ) حركات التحرر الوطنى: فلقد توجهت كثير من حركات التحرر الوطنى فى العالم العربى إلى الكتلة الشرقية، تستمد منها الدعم المادى والسياسى فى البداية، ثم تجاوزت ذلك إلى نقل الثقافة الشيوعية وتبنى الدفاع عنها، ونشرها فى المنطقة الإسلامية.

(و) حركات التحرر النسائية: وقد ارتبطت نشأة حركة التحرر النسائية بقاسم أمين وهدى شعراوى فى نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، وكلاهما تلقى تعليمه ودراسته فى فرنسا، وعاد منبهرا بالحضارة الغربية.

(ن) المــنظمات الأهلية المدعومة بالمال والرجال من الدول الغربية فهذه المنظمات لا تعدو أن تكــون شكلا متطورا لنشاط دعاة التغريب من المفكرين والكتاب العرب، ولكن فى صورة جديــدة، تعمــل علــى تنظــيم الجهود، لتكون أكثر فاعلية فى الدعوة إلى الثقافة الغربية وتخريب غيرها أو إضعافه والسخرية منه.

وهــذه التعددية الثقافية لهــا إيجابياتها كما أن لهــا بعض الســلبيات فمن أهــم إيجابياتها ما يلى: (٧٩)

(أ) أن الــتعددية الثقافية تعطينا الفرصة للتعرف على الثقافات الأخرى، ومعرفة أهم إيجابياتها، للأخذ بهذه الإيجابيات، وتطبيق ما يناسب منها.

(ب) أنــه بالــتعددية الثقافــية يكون هناك مجال لتنشيط الفكر، من خلال عمليات الموازنة بين الــثقافات المخــتلفة، وتجديد نقاط الضعف والقوة فيها، كما ينتج عن هذه التعددية ملامح الأفكار، مما قد ينتج عنه أفكار راقية، تؤدى إلى التقدم العلمى والتكنولوجى.

(ج) أنــه عــن طــريق الــتعددية الثقافية، نكون على إطلاع ودراية بكل جديد فى مجال العلم والتكنولوجيا، مما يجعلنا نواكب التقدم العلمى فى العالم، ولا نتأخر عن ركب الحضارة.

(د) أنــه عن طريق التعددية الثقافية أمكن التعرف على أساليب جديدة ومفيدة فى التفكير، مثل التفكير الابداعى، والتفكير الناقد، وهى كلها تنشط العقل، وتؤدى إلى دفع مسيرة التقدم.

(هــ) التعرف على أساليب جديدة فى التربية والتعليم التعاونى، والتعليم المفرد، والتعليم المصغر، والتعليم المبرمج وغيره.

(و) دعــم الــتقدم الزراعى والصناعى، نتيجة تقدم وسائل الإنتاج، من خلال الاطلاع على كل جديد فى هذا المجال.

أما أهم سلبيات التعددية الثقافية فيمكن حصرها فيما يلى: (٨٠)

١- الإســراف فــى الانــبهار بالثقافات الأخرى، وخاصة الثقافات الغربية، وذلك نتيجة التقدم العلمــى الذى يشهده الغرب حاليا، مما يوحى إلى كثير من أبناء العروبة والإسلام أنه لكى نلحــق بركب التقدم العلمى، فإنه يجب علينا أن نقلد الغرب فى كل شىء ، وأن نتلقى عنهم كــل شىء ، بما فى ذلك القيم والمبادئ والأخلاق، التى تتعارض وقيمنا ومبادئنا وأخلاقنا، المستمدة من ديننا الحنيف .

٢- بـروز بعـض مظاهر التشتت والتمرق والحيرة التى يعيشها كثير من شبابنا هذه الأيام، نتـيجة تعـدد الثقافات التى يشهدها، ولا يدرى الصالح من الطالح منها، فقد تستهويه اليوم إحـدى الـثقافات الوافدة، ثم لا يلبث أن تستهويه ثقافة أخرى، وقد يرى أن الثقافة الغربية تحمل فى طياتها التقدم والمدنية، ثم لا يلبث أن يكتشف عيوبها ومساوئها ، وهكذا يظل فى حيرة وقلق.

٣- زرع الفـرقة والانقسام بين أبناء البلد الواحد، حتى أصبحنا نرى من ينادى بالأخذ بالثقافة الغربـية، ومن ينادى بالتمسك بالثقافة العربية، ومن ينادى بالتحديث، ومن ينادى بالمحافظة والتقلـيد. ويـبلغ الـتفرق والانقسـام ذروته حين ينقسم أبناء الشعب الواحد شيعا وأحزابا متناحرة، يكيد بعضها لبعض.

٤- تـزايد نشـاط مـن يفضلون التبعية الثقافية للغرب، بالإضافة إلى التبعية السياسية، وزيادة الهيمنة الغربية على العالم، من خلال طرح فكرة العولمة، والنظام العالمى الجديد، والترويج لذلـك بتخطيط محكم، فى مقابل التخبط والعشوائية فى دول العالم الثالث، وزيادة الضغوط لقبول كل طرح يقدم إلينا، ولو كان فيه الخطر والانحراف وسوء العاقبة.

٥- العمـل على إضعاف كل دعوة تنادى بالالتزام بالثقافة الإسلامية وجعل الشريعة الإسلامية واقعـا وتطبـيقا عمليا، فى السياسة والاقتصاد وكل شئون الحياة، وذلك من خلال تحسين صورة الثقافة الغربية أمام أبناء المسلمين، وإضعاف الثقة بالثقافة الإسلامية والعربية وإدعاء أنهـا مصدر كل ما تعانى منه، من تخلف وضياع وضعف وواضح مما ذكرناه أن التعددية الثقافية حقيقة لا يمكن تجاهلها ولها إيجابياتها وسلبياتها.

ومن الملاحظ أن كثيرا من علماء التربية المقارنة يؤيدون هذا التعدد فى ظل منهج تربوى مناسـب فهم يرون أنه ينبغى ألا نعيش فى عزلة عن العالم، بل يجب أن نشارك مشاركة واعية، إيجابية، وأن نرشد استهلاكنا من مظاهر القشرية فى الثقافة السريعة ، وأن هذه المشاركة تجعلنا نـنظر إلى العولمة الثقافية على أنها انتقال تركيز اهتمام ووعى الإنسان من المجال المحلى، إلى المجال العالمى، ومن المحيط الداخلى إلى المحيط الخارجى.

وفـى ظـل العولمـة الثقافية يزداد الوعى بعالمية العالم، وبوحدة البشرية، فى مصيرها ومشـاكلها الحالـية، كمـا يؤيـدون وضع المناهج التى ترسخ التربية من أجل السلام، والتقدير العـالمى، والتقدير الثقافى للمجتمعات المختلفة، والتعايش مع المتناقضات، بحيث لا نذوب فيها،

فمـــن الواجب أن نحتفظ بهويتنا الثقافية وعقيدتنا الدينية، وأن نتمسك باللغة العربية ودعمها، من حيــث طرائق تدريسها، واستخدامها بشكل صحيح، والاعتزاز بها، فهى وعاء الدين، ومن المهم ترسيخ العقيدة الإسلامية الصحيحة، المبنية على التسامح، وانفتاح العقل، وحرية الرأى، واحترام الرأى الآخر، والتعايش مع الآخرين فى سلام.(٨١)

إن الـــتفاعل بين الثقافات ضرورة، والانغلاق على حساب الجوانب المشتركة بين الثقافات الإنسانية جمود وتأخر ، فما من ثقافة فى وسعها أن تحقق استقلالها عن الثقافات الأخرى وتعيش مـــنعزلة عـــنها وأرى أنـــه لا بديل عن التنوع الثقافى القائم على التفاعل والحوار المستمر بين الثقافات وفى الوقت نفسه لابد من حماية الثقافة الأصلية وصيانتها من المخاطر والمتناقضات.

ولا بـــأس أن تقتبس المفيد وتستوعب متغيرات العصر وتستخدم أدواته بكفاءة ونتكيف مع آلياته لنقدم المزيد من العطاء مع الاحتفاظ بالخصوصيات التى لابد من التمسك بها.

ومـــن الملاحظ أيضا فى مجال البحث التربوى المقارن أن الدول المتقدمة تستأثر بالجانب الأعظـــم من الدراسات المقارنة، فى حين يبقى نصيب الدول النامية ، ومن بينها الدول العربية ، مـــن هـــذه الدراسات محدودا، علما بأن الدول العربية فى أشد الحاجة للبحث التربوى المقارن ، وهى أولى بدراساته المفيدة .

وخلاصـــة القـــول أن العولمـــة أصبحت ضرورة يفرضها الواقع، لذلك لابد من مواجهة سلبياتها بالبحث والعلم والتحوط من المخاطر ، والاستفادة من إيجابياتها ، فهى تتيح فرصا كثيرة لملاييـــن البشر فى شتى أنحاء العالم على أساس أنها تسمح بتزايد معدلات التجارة، وزيادة تبادل التكنولوجـــيات الجديدة، وتدفق الاستثمارات الأجنبية، وتوثيق الارتباط بين الشعوب عبر الإعلام والانترنت ، وكل ذلك من شأنه أن يدفع بالنمو الاقتصادى إلى الأمام، وبالتقدم البشرى إلى وضع أفضل يسهم فى القضاء على الفقر فى القرن الحادى والعشرين.

فالعولمـــة أسواق عالمية، وتكنولوجيا عالمية، وافكار عالمية، وتضامن عالمى فى محاولة لإضفاء الطابع الإنسانى على العولمة، لكن العولمة والديمقراطية والسوق الحرة لن تكون لها قيمة ومضمون ما لم تكن مصحوبة بالحديث عن العدالة والحديث عن نظام اقتصادى دولى عادل.

فالعـــالم الذى تحول إلى قرية كونية صغيرة لن يتهيأ له الاستقرار ما لم يكن العدل شريعة دولـــية ثابتة ومستقرة فيه، وإذا كانت القوة الرأسمالية الغربية بزعامة الولايات المتحدة الأمريكية

تـــروج لفكرة سوق عالمية حرة واحدة فلابد أن تكون هذه السوق سوقا عالمية حرة وعادلة وأن تقوم هذه السوق فى إطار مجتمع إنسانى تربط بين أفراده وشعوبه علاقات من الاهتمام المشترك والتكامل والمساندة.(٨٢)

لقد مضى الوقت الذى كنا نستطيع فيه أن نتمسك بمعايير محلية ، وأن نتقوقع داخل حدود جغرافـــية وأن نكـــتفى بمعدلات أداء محلية، لهذا لابد من مواجهة تحديات العولمة مستعينين بما يقدمه البحث التربوى المقارن، حيث تبين أن هذا البحث المقارن يستطيع بمجالات دراسته الدولية والإقليمـــية واهـــتمامه بدراسة النظم التعليمية والقوى الثقافية التى تؤثر فى هذه النظم أن يواجه تحديات العولمة.

تصور مقترح لمواجهة البحث التربوي المقارن لتحديات العولمة:

استنادا إلى الدراسة السابقة التى كشفت أن البحث التربوى المقارن يمكن أن يواجه تحديات العولمـــة، وذلـــك لأنه يتناول دراسة النظرية التربوية من منظور عالمى، ولديه مجالاته المتعددة الـــتى ينـــتفع بهـــا ودراساته وبحوثه التى يستفيد منها فى عملية المواجهة على المستوى الدولى والإقليمى والثقافى وغيره.

وفـــى ضوء الدراسة السابقة يمكن وضع تصور مقترح لمواجهة البحث التربوى المقارن لسلبيات وتحديات العولمة، وهذا التصور يقوم على المحاور الآتية:

١- منطلقات التصور المقترح وفلسفته.

٢- أهداف التصور المقترح.

٣- إجراءات ومتطلبات تنفيذه.

أولا : منطلقات التصور وفلسفته :

١- أن البحـــث الـــتربوى المقـــارن يهتم بدراسة التربية فى الخارج ويوضح الاتجاهات الدولية الخاصة بالنظم التعليمية.

٢- أنه يفيد فى معرفة تجارب الدول فى تطوير نظم التعليم باعتبارها تجارب انسانية من المهم دراستها والتعرف عليها

٣- أن تحديات العولمة تتمثل فى التحديات الدولية والاقليمية والثقافية ، وهى مجال الدراسة فى البحث التربوى المقارن.

٤- أن البحث التربوى المقارن له أهمية فى علاج المشكلات المترتبة على العولمة الثقافية،لأنه يتيح الفرصة للتعرف على ثقافات الشعوب وحضارتها فى أبعادها المختلفة.

٥- أن هذا البحث يهدف إلى ايجاد حلول للمشكلات التى تؤثر فى النظم التعليمية.

٦- أن هــذا البحث يراعى اتفاق العولمة معه فى الاهتمام بالجوانب الاقتصادية، فالتمويل أساس هام فى تقدم الأبحاث التربوية المقارنة.

٧- أن هذا البحث يهتم بدراسة النظم التعليمية والعوامل والقوى المؤثرة فيها فى الدول المتقدمة وهذه الدول هى محور الاهتمام للعولمة.

ثانيا: أهداف التصور المقترح :

فى ضوء الفلسفة التى ينطلق منها التصور المقترح، يمكن استخلاص الأهداف التالية:

١- الوصول إلى سبل مواجهة البحث التربوى المقارن للتحديات الدولية التى تفرضها العولمة فهى من أهم مجالات البحث التربوى المقارن.

٢- الوصــول إلــى ســبل مواجهة البخث التربوى المقارن للتحديات الاقليمية التى تفرضها العولمة فدراسة كافة الأقاليم هى من اهتمام باحث التربية المقارنة.

٣- القــاء الضــوء علــى التحديات الثقافية للعولمة وموقف البحث التربوى المقارن من هذه الــتحديات وقيامه بدراسة ثقافة كافة شعوب العالم سعيا إلى التعرف عليها والاستفادة منها واستخلاص السمات والخصائص والفروق.

٤- الــتعرف علــى أهم سلبيات وايجابيات العولمة ودور البحث التربوى المقارن فى مواجهة هذه السلبيات وتدعيم الايجابيات.

٥- القــاء الضوء على أهم أنواع العولمة ومؤسساتها المختلفة وكذلك مقوماتها الأساسية وهى محور الاهتمام للباحث التربوى المقارن.

ثالثا: اجراءات ومتطلبات التصور المقترح :

هناك مجموعة من الاجراءات الخاصة بالتصور المقترح يمكن اجمالها فيما يلــى:

١- الاهــتمام بدراسة النظم التعليمية فى الدول النامية ووضع تصور لتقدم هذه النظم فى ضوء مــا حققــته الــدول المــتقدمة، فالدول النامية وخاصة الدول العربية تحتاج إلى المزيد من الدراسات المقارنة.

٢- ضرورة تدريس التربية الدولية فى الجامعات، وتوضيح أوجه التشابه والاختلاف بين كافة دول العالم، مع تبيين القوى والعوامل التى أثرت فى التقدم أو التخلف.

٣- القيام بمزيد من الدراسات التى تهتم بتوضيح الثقافة العربية الاسلامية، مع العناية بابراز أهمية التمسك بها فى الوقت الحاضر لأنها نابعة من ديننا وتفيد مجتمعنا وتؤثر فى تربيتنا.

٤- الاهتمام بدراسة الاتجاهات المعاصرة فى التربية مع توضيح سبل الاستفادة من هذه الاتجاهات فى البلاد العربية.

٥- قيام البحث التربوى المقارن بتوضيح القيم والمبادئ والمناهج والأساليب التربوية التى من خلالها تتم مواجهة تحدى ثقافة الهيمنة.

٦- زيادة تمويل البحوث التربوية بصفة عامة والبحث التربوى المقارن بصفة خاصة.

رابعا : الضوابط والاحتياطات التى ينبغى مراعاتها لنجاح التصور المقترح :

فى ضوء ما أسفر عنه هذا البحث من نتائج يمكن وضع بعض الضوابط والاحتياطات التى تساهم فى مواجهة البحث التربوى المقارن لتحديات العولمة ومن أهمها ما يلى:

أولا : فيما يختص بمواجهة البحث التربوى المقارن للتحديات الدولية للعولمة:

١- على البحث التربوى المقارن الاهتمام بدراسة الاتجاهات المعاصرة لمواجهة التحديات القائمة فى الزمن الحاضر، وتحويلها إيجابيا إلى فرص هائلة فى المستقبل.

٢- على البحث التربوى المقارن توضيح أهمية الارتباط بين الشعوب الإنسانية، والدول والحكومات والمنظمات والشركات دولية النشاط ومتعددة الجنسيات على أن يقوم الارتباط على العدل والتفاعل دون تناقضات وتأزم والإحساس بعقدة نقص وخوف.

٣- على العاملين بالبحث التربوى المقارن الاستفادة من الدول المتقدمة ونظمها التعليمية ومواجهة العولمة بالمطالبة بالتطوير والتحديث والتجديد والتغيير واستيعاب متغيرات العصر واستخدام أدواته والتكيف مع آلياته فى ضوء استراتيجية تربوية وفلسفة واضحة.

٤- ضرورة تطوير البحث التربوى المقارن لكى يتوافق مع ظروف عصر العولمة، وهذا يتطلب إعادة النظر-فىكم ونوع البحوث المقارنة، وفى المنهجيات المستخدمة فى إجرائها، بشرط توفير الإمكانات المادية اللازمة له، وبشرط أن يتحمل مسئولية التخطيط له وتنفيذه العقول الواعية القادرة على الإبداع.

٥- ضرورة إنشاء مراكز لدراسة الدول المحيطة بنا والدول المتقدمة مثل مراكز الدراسات الأمريكية والصينية والأوربية والإسرائيلية، على أن تعمل هذه المراكز جنبا إلى جنب مع مؤسسات البحث التربوى المقارن فى مصر لمتابعة الاكتشافات العلمية والتكنولوجية وغيرها.

ثانيا: فيما يختص بمواجهة التحديات الإقليمية للعولمة:

١- توسيع النطاق للدراسات الإقليمية فى الدول العربية النامية ومقارنتها بالدول المتقدمة، واقتراح كل ما يؤدى إلى تقدم هذه الدول النامية، حتى تواكب عصر العولمة بالتحديث والتجديد فى النظم التعليمية.

٢- التوسع فى الدراسات المقارنة التى تختص بدراسة مشكلات إقليمية تخص إقليما معينا ودراستها من جميع النواحى بهدف تطوير النظم التعليمية فى هذا الإقليم ، بحيث يتماشى مع عصر العولمة أى ما فى هذا العصر من تقدم حققته ثورة الاتصالات والعلوم الجديدة وتقنيات التكنولوجيا.

٣- التوسع فى الدراسات المستقبلية، حتى يمكن الاستعداد لجميع التطورات العلمية والتكنولوجية التى يفرضها عصر العولمة ، وذلك على مستوى جميع الأقاليم المحلية.

ثالثا: فيما يختص بمواجهة التحديات الثقافية للعولمة:

١- الاهتمام بدراسة التعددية الثقافية فى الأبحاث المقارنة مع توضيح كيفية الاستفادة من هذه التعددية، مع الحفاظ على الثقافة العربية الإسلامية وحمايتها من المخاطر والقهر الذى يحاول فرض ثقافة أخرى.

٢- على باحثى الدراسات التربوية المقارنة التوسع فى دراسة العولمة مع توضيح القيم والمبادئ والعادات والسلوكيات التى من خلالها تتم مواجهة تحدى ثقافة الهيمنة ووقوف محاولة الغزو الثقافى الذى تود فرضه وسيطرته.

٣- على الدراسات التربوية المقارنة ضرورة توضيح أهمية الجمع بين الأصالة والمعاصرة عند دراسة النظم التعليمية ، وذلك عند مقارنة هذه النظم بين الدول المتقدمة والدول النامية.

٤- على العاملين فى مجال الدراسات التربوية المقارنة مراعاة تدريس التربية الدولية، والتربية العالمية فى الجامعات لتدعيم الاستفادة من العولمة وعدم الانزعاج من الجديد الذى تؤيده.

المراجع والهوامش

1- **Michael Crossley :** New directions in comparative and international Education- Site: http://WWW.TC. Columbia. Edu/cice/ articles/Mc, 142. Htm- 2001.

٢- **على عربى وإسماعيل قيرة :** تنمية المجتمع من التحديث إلى العولمة- دار الفجر- القاهرة- الطبعة الأولى ٢٠٠٣، ص ١٩٧.

٣- **محمد جودة التهامى سليمان :** البحث التربوى المقارن فى كل من الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا ومصر (دراسة تحليلية مقارنة) مجلة التربية- العدد السابع- يوليو ٢٠٠٢م، ص ١١.

٤- **محمد إبراهيم عطوه مجاهد :** بعض مخاطر العولمة التى تهدد الهوية الثقافية للمجتمع ودور التربية فى مواجهتها- مجلة مستقبل التربية العربية- المجلد السابع - العدد (٢٢) يوليو ٢٠٠١م، ص ١٩٥.

5- **John T.Bruer :** Schools for thought ascience of learning in the classroom- London, 1993 , P2.

٦- **سيد سالم موسى ومحمد أحمد حسين ناصف:** دراسة تحليلية لبعض قضايا البحث التربوى المقارن- مجلة كلية التربية بالزقازيق- العدد (٣٢) مايو ١٩٩٩م، ص ٩.

٧- **بيومى محمد ضحاوى :** التربية المقارنة ونظم التعليم- مكتبة النهضة المصرية ودار الفكر العربى- الطبعة الثانية- ٢٠٠١م، ص ٢٧.

٨- **على السيد محمد الشخيبى:** علم اجتماع التربية المعاصر- دار الفكر العربى- سلسلة المراجع فى التربية وعلم النفس (٢٣)- الطبعة الأولى- القاهرة- ٢٠٠٢م، ص ٩٨.

٩- **هانك فان دايل :** التربية المقارنة- تعريب جورجيت الحداد منشورات عويدات- بيروت- لبنان- الطبعة الأولى ١٩٩٧م، ص ٣٢، ٣٧، ٤٨.

١٠- **محمد جودة التهامى سليمان :** البحث التربوى المقارن فى كل من الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا ومصر- مرجع سابق، ص ٥٨ نقلا عن مركز البحوث التربوية: أمريكا عام ٢٠٠٠م، استراتيجية للتربية ترجمة محمد عزت عبد الموجود- الدوحة- ١٩٩٢م، ص ٢٠.

11- **W.D.Halls :** comparative Education- contemporary Issues and Trends- Jessica kingsley Rublishers- Unesco- 1990, P 22.

١٢- **سيد سالم موسى ومحمد أحمد حسين ناصف:** دراسة تحليلية لبعض قضايا البحث التربوى المقارن، ص ٢٧ نقلا عن وليم لوكسلى : مدخل مستقبليات(٨٣) المجلد(٢٢)، العدد (٣) القاهرة - مركز مطبوعات اليونسكو- ١٩٩٢م، ص ٣٢٢.

13- **Justification definition and Guidelines :** the universal Right to Education- Joel sprin- 2000, P 20.

١٤- **سيد سالم موسى ومحمد أحمد حسين ناصف:** دراسة تحليلية لبعض قضايا البحث التربوى المقارن- مرجع سابق، ص ص ٥٣، ٥٤، ٥٥.

١٥- **المرجع السابق**، ص ٦٨.

16- **Margaret sutton and Bradley A Ulevinson :** Policy As practice toward a comparative socio- cultural analysis of Educational policy- Ablex publishing - London- 2001, P 1.

17- **W.D. Halls :** comparative Education- contemporary Issues and Trends- Jessica kingsley rublishers- unesco- 1990, P 31.

١٨- **فوزى رزق شحاته:** أهداف المرحلة الثانوية فى مصر فى ضوء الاتجاه إلى العولمة- مجلة البحث التربوى يصدرها المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية- المجلد الأول- العدد الثانى- الجزء الأول- يوليو ٢٠٠٢م، ص ٢٥٤.

١٩- **بثنية حسنين عمارة :** العولمة وتحديات العصر- دار الأمين- القاهرة- الطبعة الأولى- ٢٠٠٠م، ص ٢١.

٢٠- **محمد ابراهيم عطوة مجاهد :** بعض مخاطر العولمة التى تهدد الهوية الثقافية للمجتمع ودور التربية فى مواجهتها- مجلة مستقبل التربية العربية- المجلد السابع- العدد (٢٢) يوليو ٢٠٠١م، ص ١٥٨.

٢١- **السيد ياسين:** نحو خريطة معرفية للعولمة- مجلة التربية المعاصرة- العدد (٥٠) ديسمبر ١٩٩٨م، ص ٢٥.

٢٢- **محســن أحمــد الخضيرى:** العولمة- مجموعة النيل العربية- القاهرة- الطبعة الأولى- ٢٠٠٠م، ص ١١٤، ١١٥.

٢٣- **مــى محمود شهاب:** دور التعليم فى مواجهة نظام العولمة فى القرن الحادى والعشرين- مجلـــة البحث التربوى يصدرها المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية- المجلد الأول- العدد الثانى- الجزء الثانى- يوليو٢٠٠٢م،ص ٩٥٦.

٢٤- **عــبد العزيــز بن عبد الله السنبل:** التربية فى الوطن العربى على مشارف القرن الحادى والعشرين- المكتب الجامعى الحديث الاسكندرية- الطبعة الأولى ٢٠٠٢م، ص ٥٧، ٥٨، ٦٣، ٦٥.

٢٥- **نجــوى يوسف جمال الدين:** عولمة التعليم دراسة تحليلية لمؤتمرات التعليم للجميع- مجلة مســتقبل التربــية العربية - المجلد السابع - العدد (٢٣) اكتوبر ٢٠٠١م ، ص ١٥.

٢٦- **عــبد العزيــز بن عبد الله السنبل:** التربية فى الوطن العربى على مشارف القرن الحادى والعشرين- مرجع سابق، ص ٦٧، ٦٩.

٢٧- **حــنان عــبد الحليم رزق** : دور بعض الوسائط التربوية فى تنمية وتأصيل القيم الأخلاقية لــدى الشــباب فــى ظــل ملامح النظام العالمى الجديد، مجلة كلية التربية بالمنصورة- العدد (٤٨) يناير ٢٠٠٢م، ص ١٠٣: ١٠٥.

28- **Dennis o.Harper :** The creation and development of Educational computer technology comparative and international of Education series- volume 4- 1987/PP 57, 58.

29- **Egyption Universities Network- 2000,** Education and Technology - WWW, eun, htm.

30- **Kimberly kinsler and Mae gamble :** Reforming schools- continum - London 2001, P 303.

31- **Walter C. parker :** Education the democratic mind state university of New york- 1996, P 5.

٣٢- **لمــياء محمــد أحمــد الســيد** : العولمة ورسالة الجامعة رؤية مستقبلية- الدار المصرية اللبنانية- القاهرة ٢٠٠٢م، ص ٤٩، ٥٠.

٣٣- **المرجع السابق**، ص ٥١، ٥٣.

٣٤- **محسن احمد الخضيرى** : العولمة- مجموعة النيل العربية- مرجع سابق ، ص ٧٤، ٧٥، ٧٦.

٣٥- **المرجع السابق** ، ص ٧٧، ٧٨.

٣٦- **سعيد طه محمود والسيد محمد ناس**: قضايا فى التعليم العالى والجامعى- مكتبة النهضة المصرية- القاهرة ٢٠٠٢م، ص ٢٥٣، ٢٥٦، ٢٦٠، ٢٦٥، ٢٦٩، ٢٧٧.

37- **Gerald L. Gutek** : cultural foundations of Education- New York- 1991, PP 173, 178.

38- **Egyptian Universities Network 2000**, Education and technology - Freu. Fun eg/www/ eun. Htm.

٣٩- **بثنية حسنين عمارة** : العولمة وتحديات العصر- مرجع سابق، ص ٢٢، ٢٣، ٢٤.

٤٠- **حسين كامل بهاء الدين** : مفترق الطرق- دار المعارف- القاهرة- ٢٠٠٣م، ص ٥١.

٤١- **وسيم نادى ميخائيل**: العولمة والثقافة المحلية- المؤتمر العلمى الثالث للتربية والثقافة فى عالم متغير المنعقد فى الفترة من ٢٧-٢٨ اكتوبر ٢٠٠١م بكلية التربية بالفيوم جامعة القاهرة- المجلد الثانى، ص ٥٩٥.

٤٢- **محسن أحمد الخضيرى** : العولمة- مرجع سابق، ص ١٣٠، ١٣١، ١٣٣.

٤٣- **عبد الخالق يوسف سعد وسعيد حسن عبد العال فريد** : دور الإعلام فى تربية الطفل المصرى فى ضوء بعض المتغيرات الثقافية المتصلة بالعولمة دراسة تحليلية-مجلة البحث التربوى يصدرها المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية- المجلد الأول- العدد الأول- يناير ٢٠٠٢م، ص ٢١١، ٢١٢.

٤٤- **بثينة حسنين عمارة** : العولمة وتحديات العصر، مرجع سابق، ص ٢٥، ٢٦.

٤٥- **مجدى عزيز إبراهيم** : البحث العلمى التربوى كنشاط إبداعى فى عصر العولمة- مجلة البحث التربوى يصدرها المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية- المجلد الأول- العدد الأول- يناير ٢٠٠٢م، ص ٣٨٩، ٣٩٠.

٤٦- **سـعيد الـتل ورياض جبرى وآخرون** : قواعد الدراسة فى الجامعة دار الفكر- عمان- الأردن- الطبعة الأولى- ١٩٩٧، ص ٥٢٠.

٤٧- **عـبد الله بـسيومى وفاتـن محمد عدلى** : رؤية لأساليب دعم التعاون بين المركز القومى للـبحوث التربوية والتنمية وهيئات البحث التربوى محليا وإقليميا وعالميا- مجلة التربية والتعليم- العدد (١٦) يوليو ١٩٩٩م، ص ١٢.

٤٨- **علـى السلمى** : إدارة الموارد البشـرية الاستراتيجية - دار غريب القاهرة - ٢٠٠١م ، ص ١١.

49- **Michael crossley :** New Directions in comparative and international Education site: http//www.Tc columbia. Edu/ cice/ articles/ Mc, 142 Htn- 2001.

٥٠- **محمـد جـودة الـتهامى سليمان** : البحث التربوى المقارن فى كل من الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا ومصر- مرجع سابق، ص ٢١، مجلة مستقبليات- المجلد (٢٩) العدد (٣)، ص ٤٥٥.

٥١- **شـاكر محمـد فـتحى أحمد وآخرون** : التربية المقارنة- بيت الحكمة للإعلام والنشر- ١٩٩٦م، ص ٣٣.

٥٢- **محسن أحمد الخضيرى** : العولمة- مرجع سابق، ص ١٨٦.

٥٣- **محمـد جـودة الـتهامى سليمان** : البحث التربوى المقارن فى كل من الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا ومصر- مرجع سابق، ص ٢٥، ٢٧.

54- **Johno. Enaohwo :** Economics of Education and the planning challenge- New delhi- 1990, P 24, 27, 31, 33.

55- **W.D. halls :** Comparative Education- contemporary Issues and Trends- Jessica Kingsley Rublishers- unesco- 1990, PP 31, 32, 33.

56- **Michael crossley,** New Directions in comparative and international Education site: http//www. Tc columbia. Edu/ cice/ articles/ Mc, 142 Htm- 2001.

٥٧- **شـبل بـدران** : التربية المقارنـة - الطبعة الثالثة - دار المعرفة الجامعية - ٢٠٠١م ، ص ٣٥، ٣٦.

٥٨- **محمـــود أحمد عبد النبى** : دور الصحف المصرية فى التوعية بموضوع العولمة دراسة ميدانـــية علــــى عيـــنة من قادة الرأى فى مدينة سوهاج مجلة كلية الآداب بسوهاج جامعة جنوب الوادى- العدد (٢٤) الجزء الثانى- اكتوبر ٢٠٠١م، ص ٢٦٤، ٢٦٥ نقـــلا عــن السيد ياسين: مفهوم العولمة- مجلة المستقبل العربى- العدد (٢٢٨) بيروت- مركز دراسات الوحدة العربية- ١٩٩٨م، ص ١٢.

٥٩- **مـــى محمود شهاب** : دور التعليم فى مواجهة نظام العولمة فى القرن الحادى والعشرين، مرجع سابق، ص ٩٥٦، ٩٥٧.

٦٠- **مجـــدى عزيـــز إبراهـــيم** : المنهج التربوى العالمى- مكتبة الأنجلو المصرية- القاهرة- ٢٠٠١م، ص ٢٢٢.

٦١- **كريستيان كوميليان** : تحديات العولمة ترجمة نادية جمال الدين يوسف- مجلة مستقبليات- المجلد (٢٧) العدد (١٠١) مارس ١٩٩٧م، ص ٣٤.

٦٢- **علـــى عربى وإسماعيل قيرة** : تنمية المجتمع من التحديث إلى العولمة- مرجع ســـابق ، ص ١٩٧.

63- **Nicholas Hans :** comparative Education Routledge, Kegan poul- London- 1996, P3.

٦٤- **عـــبد الجـــواد بكر**: نظم التعليم والشخصية القومية فى أندونيسيا واليابان- مكتبة زهراء الشرق- القاهرة- ١٩٩٩م، ص ٢٢، ٢٦، ٢٧.

٦٥- **المرجع السابق** ، ص ٦، ٧.

٦٦- **عـــبد الحفيظ عبد الرحيم محبوب** : هيمنة العولمة الاقتصادية الغربية على العالم- مؤتمر الإســـلام والغـــرب حـــوار أم صراع المنعقد فى الفترة من ٢١-٢٢ ابريل ٢٠٠٢م، بكلية دار العلوم، جامعة القاهرة، ص ٣٢٠، ٣٢٤.

٦٧- **أمـــيمة منـــير جادو**: عولمة الإعلام وانعكاساتها على تربية الطفل مجلة البحث التربوى يصـــدرها المركـــز القومى للبحوث التربوية والتنمية المجلد الأول- العدد الثانى- الجزء الثانى- يوليو ٢٠٠٢م، ص ٩٩٣.

٦٨- **أســـامة المجدوب** : العولمـــة والإقليمية – الدار المصرية اللبنانية القاهـــرة ١٩٩٩م ، ص ١٢٣، ١٣٨.

٦٩- . **نجوى يوسف جمال الدين** : عولمة التعليم دراسة تحليلية لمؤتمرات التعليم للجميع– مرجع سابق، ص ١٥، ١٦.

٧٠- **محمـــد إبراهـــيم عطوة مجاهد** : بعض مخاطر العولمة التى تهدد الهوية الثقافية للمجتمع ودور التربية فى مواجهتها– مجلة مستقبل التربية العربية– المجلد السابع– العدد (٢٢) يوليو ٢٠٠١م، ص ١٥٨.

71- **Michael Crassley** : New Directions in comparative and international Education site: http: //www. Tc columbia Edu/ice/ articles/ Mc, 142, Htm 2001.

٧٢- **فؤاد العاجز وعطية محمد العمرى** : الإدارة المدرسية والتعددية الثقافية– المؤتمر السنوى الثامـــن للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع مركز تطوير التعليم الجامعى المنعقد فى الفترة من ٢٧-٢٩ يناير ٢٠٠٠ – دار الفكر العربى القاهرة– ٢٠٠٠م ، ص ٣١٧.

73- **Kinberly kinsler and Mae Gamble** : Reforming schools- continum- London- 2001, P 303.

٧٤- **كوتشـــير وماتسورا** : عولمة الاقتصاد هل ترسى قيم حضارة جديدة ترجمة كامـــل حامد جـــاد – مجلـــة مســـتقبليات – المجلد (٣٠) العدد (٤) ديسمبر ٢٠٠٠م ، ص ٤٨٢.

75- **Michael Crassley** : New Directions in comparative and international Education site: http: //www. Tc columbia Edu/ice/ articles/ Mc, 142, Htm 2001.

٧٦- **عـــبد المطلب عبد الحميد** : النظام الاقتصادى العالمى الجديد وآفاقه المستقبلية بعد أحداث ١١ سبتمبر – مجموعة النيل العربية– القاهرة ٢٠٠٣م،ص٥٠.

77- **Egyptian universities Network,** Education and tochnology- Freu Eun eg/ www/ eun. Htm- 2000.

٧٨- **فـــؤاد العاجز وعطية محمد العمرى** : الإدارة المدرسية والتعددية الثقافية– مرجع سابق، ص ٣٢٢، ٣٢٣.

٧٩- **المرجع السابق** ، ص ٣٢٦.

٨٠- **المرجع السابق** ، ص ٣٢٧، ٣٢٨.

٨١- **عبد الغنى عبود** : التربية والتعددية الثقافية فى الألفية الثالثة- دار الفكر العربى- القاهرة- الطبعة الأولى ٢٠٠٢م، ص ١٣٤.

٨٢- **حسين كامل بهاء الدين** : مفترق الطرق - دار المعارف - القاهرة - ٢٠٠٣م ، ص ٥١، ٥٢.

بعض العوامل المحددة للعلاقات الإنسانية
فى إدارة المدارس الثانوية (دراسة ميدانية)



د. منيــر عبد الله حــربى (*)
د. حنان عبد الحليم رزق (**)

مقدمة :

درج بعض الناس تقليدا عن الماضى على النظر إلى الإدارة من مجرد زاوية آلية ، حيث إنهـا عندهم آلة أو جهاز ، وأهم ما يعنيهم بل كل ما يعنيهم فى هذا الجهاز هو مادياته من مبان وأدوات ومعـدات ومـال ، ومـا يتصل بهذا كله من قواعد تخص العمل ، مثل إعداد الميزانية ومراجعـتها وطـرق الشـراء والتخزيـن وحفظ الأوراق والبطاقات وصيانة المبانى والمعدات وشروط الترقية والنقل إلى غير ذلك .

ويتجه الفكر الإدارى الحديث إلى النظر إلى العملية الإدارية من زاوية أخرى هى الزاوية الإنسـانية دون أن يـنكر أهمـية المهارة الفنية ، فالعملية الإدارية وفق هذه النظرة الحديثة تقوم أساسـا علـى أفراد ، ومن أجل خدمة أفراد ، وتعاملها داخل المؤسسة وخارجها يكون مع أفراد كذلـك ، وقـد دعـا هذا الباحثين إلى المناداة بوجوب تزود الإدارى بمهارة أساسية هى المهارة الإنسانية ، حيث إنه ينبغى أن يعرف نفسه ، وأن يعرف غيره من الناس ، وأن يعرف كيف يضع نفسه موضع الغير فى تصور الأمور وتقديرها ، وأن يعرف كيف يتيح للأفراد الذين يعمل معهم فـرص التعبـير عـن أنفسهم ويحفزهم على العمل ، مستعينا بما فيهم من دوافع ويشجعهم على التعاون معه ومع بعضهم بعضا .

وإذا كانـت المهـارة الإنسـانية لازمة لكل إدارى فهى أكثر لزوما لكل مشتغل بالإدارة التعليمـية بصـفة عامة ، والإدارة المدرسية بصفة خاصة ، ومن هنا بدأ يظهر مفهوم العلاقات الإنسـانية فى الإدارة المدرسية ، الذى يدور حول التوفيق بين إرضاء المطالب البشرية الإنسانية للعاملين فى المدرسة وبين تحقيق الأهداف التعليمية .

(*) أستاذ أصول التربية المساعد – كلية التربية – جامعة طنطا .
(**) مدرس أصول التربية – كلية التربية النوعية – جامعة المنصورة .

وتــدور هــذه الدراسة حول بعض العوامل المحددة للعلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الــثانوية ، والتى أمكن تحديدها فى ستة عوامل هى : القيادة ، الاتصال ، تفويض السلطة اتخاذ القرار ، الروح المعنوية ، الرضا الوظيفى.

وتــتكون الدراســة من ثلاثة أجزاء ، يختص الجزء الأول منها بالإطار العام الذى يشمل مشــكلة الدراســة وتســاؤلاتهــا وأهميتها وأهدافها ومنهجها ومصطلحاتها وحدودها والدراسات الســابقة، ويتناول الجزء الثانى الإطار النظرى الذى يدور حول نشأة وتطور العلاقات الإنسانية فــى العملية الإدارية ، وماهية العلاقات الإنسانية ، وأسس العلاقات الإنسانية ، وبعض العوامل المحددة للعلاقات الإنسانية ، أما الجزء الثالث فهو خاص بالدراسة الميدانية التى تقوم على تطبيق مقــياس العلاقات الإنسانية فى الإدارة المدرسية على عينة من معلمى ومعلمات المدارس الثانوية بمحافظة الدقهلية .

نســأل الله العلــى القدير أن ينال هذا الجهد العلمى التقدير من كل الفئات التى تعمل فى الحقل التعليمى ، وأن يستفيد منه طلاب العلم والمشتغلون فى الإدارة التعليمية بوجه عام والإدارة المدرسية على وجه الخصوص داعين لهم بالتوفيق والسداد .

والله من وراء القصد .

الجزء الأول : الإطار العام للدراسة

أولا : مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :

لقد أكدت الاتجاهات الحديثة فى الإدارة أن المناخ الاجتماعى الذى يعيش فيه الفرد يحقق إنتاجا أوفر وأفضل إذا شعر فيه بالطمأنينة والثقة ، وبالتالى تزداد القدرة على التكيف والرضا عن العمل ، ولهذا كان للعلاقات الإنسانية فى الإدارة أهميتها فى الوفاء بالمطالب الأساسية للفرد فى الحياة ، تلك المطالب والاحتياجات التى لا تعبر فقط عن حاجات مادية خالصة ، وإنما تعبر أيضا عن حاجات نفسية إذا ما أشبعت أصبح الفرد أكثر شعورا بالرضا عن عمله وأكثر تعاونا مع الآخرين على تحقيق الأهداف .

ويقوم مفهوم العلاقات الإنسانية على أساس أن الأفراد حيثما كانوا فى مواقع العمل يشكلون مجموعة من العلاقات بينهم وبين أنفسهم أو بينهم وبين رؤسائهم والمشرفين عليهم والمتعاملين معهم ، وأن حالات عدم التوافق أو التكيف مع جماعة ما ، ترجع فى أساسها إلى اضطراب هذه العلاقات وعدم اتزانها وتعاونها ، وأن اتزان هذه العلاقات وتعاونها وتوافقها يمثل أهمية ضرورة العلاقات الإنسانية فى التنظيمات الإدارية (١٥ : ١٢) [*] .

وإذا كانت تنمية العلاقات الإنسانية أمرا ضروريا فى الإدارة فى الوقت الحاضر بحكم التغير الفلسفى والعقائدى والواقعى الذى نعيشه الآن ، فهى أكثر ضرورة فى إدارة التعليم وبخاصة إدارة المدرسة بالذات ، لأن إدارة التعليم إلى جانب كونها جزءا من الإدارة العامة ، هى من دون الإدارات جميعا الموكول إليه أولا وأخيرا عملية التربية – أى عملية تكوين علاقات – فى أحسن صورة ممكنة ، وهى ثانيا الإدارة التى يتم عن طريقها تخريج الموظفين والعمال على شتى مستوياتهم اللازمة للإدارة ، وما لم يحسن صنع هذه العناصر البشرية ، أى ما لم توضع هذه العناصر فى مجال علاقات سليمة أثناء تربيتهم لكان تكوين الإدارة لا يمكنها من القيام بأداء مهمتها (٢٣: ٤٢) .

وهناك مجموعة من العوامل التى تسهم بصورة مباشرة فى تحقيق العلاقات الإنسانية السليمة فى الإدارة المدرسية ، ومن ثم فإن العلم بهذه العوامل يساعد على استثارة دافعية الأفراد وحفزهم على مزيد من العمل المثمر المنتج وزيادة مستوى الأداء ، وبالتالى تتحقق أهداف الإدارة المدرسية بكفاءة وفعالية .

---

[*] يشير الرقم الأول إلى رقم المرجع ، والرقم الآخر إلى رقم الصفحة فى ذات المرجع.

وفى ضوء ما سبق تبرز مشكلة الدراسة الحالية والتى يمكن تحديدها من خلال التساؤلات الخمسة التالية :

١- كيف نشأت وتطورت العلاقات الإنسانية فى العملية الإدارية ؟
٢- ما مفهوم العلاقات الإنسانية السليمة ، وما أهم الأسس التى تقوم عليها ؟
٣- ما أهم العوامل المحددة للعلاقات الإنسانية فى الإدارة المدرسية ؟
٤- ما واقع العلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية ؟
٥- هل يختلف هذا الواقع باختلاف بعض المتغيرات مثل : الجنس ونوع التعليم وحجم المدرسة ؟

ثانيا : أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى :

١- تناول نشأة العلاقات الإنسانية فى العملية الإدارية وتوضيح مراحل تطورها .
٢- تحديد مفهوم العلاقات الإنسانية السليمة فى الإدارة المدرسية .
٣- التعرف على أهم الأسس التى تقوم عليها العلاقات الإنسانية .
٤- الكشف عن الواقع الحالى للعلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية .
٥- توضيح أهم الفروق بين المدارس الثانوية فى مستوى العلاقات الإنسانية طبقا لبعض المتغيرات مثل : الجنس ونوع التعليم وحجم المدرسة .

ثالثا : منهج الدراسة :

تعتمد الدراسة الحالية فى إجراءاتها الأساسية على المنهج الوصفى فى جانبه التحليلى المستند إلى الدراسة الميدانية ، مع الاعتماد على بعض الأساليب الإحصائية التى عن طريقها يتم تحليل البيانات وتفسير نتائجها .

رابعا : مصطلحات الدراسة :

١- العلاقات الإنسانية :

تنشيط واقع جميع العاملين فى المدرسة من خلال تفهم قدراتهم وطاقاتهم وإمكاناتهم وظروفهم ودوافعهم وحاجاتهم ، واستخدام ذلك فى حفزهم على العمل كجماعة لتحقيق الأهداف فى جو من الحب والتفاهم والتعاون .

٣ – الإدارة المدرسية :

جميع الجهود والأنشطة والعمليات التى يقوم بها المدير مع العاملين معه من معلمين وإداريين ، بغرض بناء التلميذ من جميع النواحى العقلية والجسمية والاجتماعية والأخلاقية والوجدانية لمساعدته على أن يتكيف بنجاح مع المجتمع ، ويحافظ على بيئته ويساهم فى تقدم مجتمعه (٧ : ٩٩).

خامسا : حدود الدراسة :

١ – البعد الجغرافى :

تم اختيار محافظة الدقهلية كمجال لتطبيق الدراسة ، حيث إن محافظة الدقهلية تجمع بين البيئة الحضرية والريفية والساحلية .

٢ – البعد البشرى :

اقتصرت الدراسة على معلمى المرحلة الثانوية من تعليم ثانوى عام وتعليم فنى زراعى وتجارى وصناعى .

٣ – البعد الزمنى :

تم تطبيق الدراسة الميدانية على أفراد العينة فى الفصل الدراسى الأول من العام الدراسى ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ خلال شهرى نوفمبر وديسمبر .

سادسا : الدراسات السابقة :

لقد حظى مجال العلاقات الإنسانية بالكثير من الدراسات والبحوث سواء فى مصر أو الأقطار العربية أو الدول الأجنبية ، وفى ضوء ما قام به الباحثان من حصر للدراسات السابقة فإنهما لم يجدا دراسة تناولت الموضوع بصورة مباشرة ، غير أن هناك دراسات وبحوثاً تعرضت لجانب أو آخر من موضوع الدراسة ، ويمكن حصر بعض هذه الدراسات على النحو التالى :

(أ) دراسات عربية :

١ – دراسة أسامة عبد الحليم مصطفى (١٩٧٦) (٦) :

استهدفت هذه الدراسة توضيح أثر الخدمات الاجتماعية على الأفراد والجماعات وأهمية العامل كإنسان له احتياجاته الإنسانية ، واحترام الشخصية الإنسانية وكرامة العمل ، وتوصلت

إلى أن للعلاقات الاجتماعية والجو الخلقى السائد فى جماعة من العمال أثر كبير فى كمية الإنتاج والشعور بالرضا والسعادة فى العمل ، ويدخل فى ذلك الأسلوب القيادى المطبق فى الوحدة الإنتاجية وطريقة بحث وحل المشكلات المختلفة .

٢ – محمد قاسم رشيد (١٩٨٤) (٣٧) :

قامت هذه الدراسة على وضع تصور للفكر الإسلامى للعلاقات الإنسانية فى الإدارة من خلال القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة ، فى ضوء الفكر الإدارى الحديث ، حيث تم تطبيق أداتين للدراسة عبارة عن استبيانين أحدهما خاص بالمعايير الإسلامية ، والآخر خاص بالأدلة والشواهد عليها من الكتاب والسنة ، وتوصلت الدراسة إلى أن القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة قد اهتما بمعايير الشورى ، وتميزاً عن الفكر الإدارى الحديث لارتباط الشورى بالعقيدة الإسلامية والوازع الدينى ، وهاتان الخصلتان يفتقر إليهما الفكر الإدارى الحديث ، كما اهتم القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة بمعايير التعاون والاتصال .

٣ – بدر السيد الربضى (١٩٨٥) (١١) :

استهدفت هذه الدراسة معرفة واقع اتجاهات مدير المدرسة الثانوية بعمان نحو العلاقات الإنسانية ، وأثره فى مستوى أدائه الإدارى كما يراها المعلمون ، حيث تم تطبيق استبيان على عينة تكونت من (٧٦) مديرا ومديرة ، (٣٨) معلما ومعلمة ، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة بين العلاقات الإنسانية والأداء الإدارى لمدير المدرسة وجود علاقة بين العلاقات الإنسانية وبين الجنس والمؤهل العلمى لعينة الدراسة .

٤ – عبد الهادى أبو السعد صقر (١٩٨٥) (١٩) :

استهدفت هذه الدراسة التعرف على وجهة نظر المديرين والمعلمين حول مفهوم العلاقات الإنسانية ومظاهره فى الإدارة المدرسية ، وكذلك التعرف على واقع العلاقات الإنسانية وأهميتها فى إدارة مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسى ، حيث استخدم الباحث الاستبيان كأداة للدراسة تم تطبيقه على عينة قوامها (٣٦) مديرا ومديرة ، (٢٢٥) معلما ومعلمة ، وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج منها :

- أن العلاقات الإنسانية ضرورية لجميع العاملين بالمدرسة فى جو تسوده الديمقراطية لحل جميع المشكلات سواء بالنسبة للمعلمين أو الطلاب .

- أن العلاقة بين المديرين والمعلمين أساسها الإخلاص فى العمل وهذا له تأثير على فعالية المؤسسة التعليمية حيث يعمل كلاهما فى انسجام وترابط وارتفاع الروح المعنوية لديهم .
- أن الاتصال التربوى يعتبر أساس العلاقات الإنسانية ، حيث إنه وسيلة للتعبير وإيصال المقترحات ، وهذا أمر ضرورى لزيادة فعالية المؤسسة التعليمية .
- أن عدم الرضا فى الإدارة المدرسية يرجع إلى استبداد المدير بالرأى وعدم أخذ رأى المعلمين فى إدارة المدرسة وهذا يؤدى إلى عدم التعاون فى العمل .

٥ – أحمد إبراهيم أحمد (١٩٨٧) (٣) :

استهدفت الدراسة الكشف عن أسباب عدم رضا مدير المدرسة عن العاملين معه داخل المدرسة وعن رضائه من وجهة نظره ، ونوعية العلاقات التى تربط بين المدير والعاملين معه والديناميات المختلفة التى تحدث بين مختلف الفئات فى المجتمع المدرسى ، وقد توصلت الدراسة إلى أن العلاقات الإنسانية كانت مفتقدة فى العام الدراسى الأول بسبب ديكتاتورية القيادة وعدم وجود الأمان والطمأنينة فى العمل وانعدام الثقة ، الأمر الذى أدى إلى تفكك العلاقات الإنسانية ، بينما كانت نتيجة التجربة الثانية تدل على وجود علاقات إنسانية طيبة بين إدارة المدرسة وجميع العاملين ، حيث الديمقراطية فى الإدارة وجماعيه القيادة وسيادة جو الطمأنينة والاستقرار النفسى.

٦ – أمينة أحمد حسن (١٩٨٨) (١٠) :

استهدفت الدراسة إبراز أهمية العامل الإنسانى فى إدارة المدرسة الابتدائية ودوره فى نجاح المدرسة فى تحقيق أهدافها ، والكشف عن مدى افتقار المدارس الابتدائية العامة للعلاقات الإنسانية ، وقد طبقت أداة الدراسة وهى عبارة عن استبيان على عينة من أربع مدارس نموذجية، (١١٠) مدرسة عامة ، وكان من أهم نتائج الدراسة أن العلاقات الإنسانية فى المدارس الابتدائية النموذجية متوفرة ، ولكن ليس بالدرجة الكافية التى تحقق الاستقرار وحفز الهمم ، فى حين أن المدارس الابتدائية العامة يوجد بها افتقار شديد للعلاقات الإنسانية سواء بين المعلمين والتلاميذ أو بين المدرسة وأولياء الأمور أو بين المدرسة والبيئة.

٧ – زينب زكى حسن (١٩٩٣) (١٤) :

استهدفت الدراسة وصف وتحليل واقع العلاقات الإنسانية بالنسبة للتعليم الابتدائى بمحافظة الغربية ، ومدى تأثيره على فعالية ونجاح الإدارة المدرسية فى تحقيق أهدافها والكشف عن أوجه القصور التى تعانى منها المدرسة الابتدائية فى سبيل تحقيق علاقات إنسانية فعالة ، وقد تم تطبيق

استبيان كأداة للدراسة على عينة بلغ قوامها (١١٦) من المديرين والنظار والوكلاء ، (٥٢٥) من المعلمين، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك افتقاراً شديداً فى العلاقات الإنسانية بين المدرسة وأولياء الأمور وبين المعلمين وأولياء الأمور ، وأن تقصير أولياء الأمور فى تقديم خدمات للمدارس الابتدائية يرجع إلى عدم وجود علاقات قوية بينهم وبين إدارة المدرسة والمعلمين .

٨ – أحمد إبراهيم أحمد (١٩٩٨) (٤) :

استهدفت هذه الدراسة تحديد مهارات العلاقات الإنسانية اللازمة لتنمية الإدارة المدرسية لدى نظار ومديرى المدارس والتعرف على مدى تأثير بعض المتغيرات على هذه المهارات وأهم المعوقات التى تعوق تحقيق مهارات العلاقات الإنسانية داخل المدارس وخارجها ، والكشف عن أهم الأساليب والوسائل اللازمة لتنمية مهارات العلاقات الإنسانية لدى النظار والمديرين ، وقد اتضح من نتائج الدراسة أن مهارات ممارسة العلاقات الإنسانية لدى النظار والمديرين فى محافظة الشرقية كانت بدرجة متوسطة ، وأن هناك مجموعة من المعوقات التى تحول دون ممارسة النظار والمديرين لمهارات العلاقات الإنسانية بفاعلية وكفاءة منها: المفاهيم الخاطئة عن ممارسة العلاقات الإنسانية ،عدم تنفيذ العلاقات الإنسانية داخل المدارس، كثرة الأعمال وتعددها ، قلة ممارسة الأنشطة المدرسية ، ضعف برامج تأهيل وتدريب النظار والمديرين ، عدم مرونة اللوائح والقوانين وتطبيقها كما هى ، وتوصلت الدراسة كذلك إلى أن هناك فروقا بين المؤهلين تربويا وغير المؤهلين تربويا لصالح التربويين .

(ب) دراسات أجنبية :

١– جوردى (Gorday , H . G) (١٩٧٤) (٤٠) :

جاءت هذه الدراسة بعنوان : دراسة وصفية للعلاقات الإنسانية والأنشطة ، وقد استهدفت تحديد دور الأنشطة فى تحسين العلاقات الإنسانية فى الإدارة المدرسية ، وتأثير نمط القيادة على اتجاهات المجتمع ، وقد توصلت الدراسة إلى أنه يمكن تحسين العلاقات بين التلاميذ والمدرسة بإشراكهم فى النشاط المدرسى وورش الدراسة والجماعات المدرسية ، وأن مديرى المدارس لهم دور فعال فى تحسين العلاقات الإنسانية داخل المدرسة .

٢ – ميلفورد (Milford , F) (١٩٧٨) (٤) :

جاءت هذه الدراسة بعنوان : تنمية المصدر الإنسانى فى الإدارة التعليمية ، وقد استهدفت توضيح أهمية العنصر البشرى فى الإدارة التعليمية ودور القيادات التربوية فى تحقيق العلاقات

الإنســـانية داخـــل الإدارة المدرسية ، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تفهما من جانب الطلاب والمعلميـــن لأســـس العلاقـــات الإنســـانية فـــى الإدارة المدرسية ، وأن محتوى برامج الكليات والجامعات لا تساعد على إعداد الطلاب كقيادات تربوية فى المستقبل .

٣ – ليستر (Lester) (١٩٩٣) (٤٦) :

اســـتهدفت هذه الدراسة تحديد المهارات اللازمة للمرشح للوظائف القيادية والتى يجب أن يمـــتلكها والاحتياجات اللازمة والبرامج التى يجب أن تقدمها الجامعات لتلبية الاحتياجات اللازمة للمرشحين ، وقد بلغ حجم العينة التى طبقت عليها الدراسة (٢٨٠) فردا من المراحل التعليمية المخـــتلفة ، وبينـــت نتائج الدراسة أن معظم أفراد العينة أقروا بأهمية امتلاكهم مهارات العلاقات الإنســـانية ومهـــارات الاتصال ، ويمكن تنمية هذه المهارات من خلال التمويل وقانون المدرسة وتطبيقات الكمبيوتر .

٤ – اليكيرا (Alkire) (١٩٩٥) (٤) :

استهدفت هذه الدراسة وضع معايير لاختيار مدراء جدد لشغل الوظائف القيادية ، حيث تم عمـــل مسح اشتمل (٥٠) مديرا عاما فى المرحلة الإعدادية ، وقد توصلت الدراسة إلى أن من المعايير التى يجب أن يتم اختيار القادة عن طريقها هى المعايير الأكاديمية والخصائص الشخصية ومهارات العلاقات الإنسانية .

مما سبق يتضح أن مجال العلاقات الإنسانية قد حظى بالكثير من الدراسات والبحوث وأن المجالات التى اهتمت بها الدراسات السابقة تختلف كثيرا عن مجال الدراسة الحالية التى قامت علـــى تحديـــد الجوانـــب التى يمكن من خلالها التعرف على وجود العلاقات الإنسانية فى إدارة المـــدارس الـــثانوية من خلال استخدام مقياس من إعداد الباحثين وطبق لأول مرة على عينة من معلمى المدارس الثانوية .

الجزء الثانى : الإطار النظرى للدراسة

أولا : نشأة وتطور العلاقات الإنسانية فى العملية الإدارية

لم يحدث الاهتمام بالعلاقات الإنسانية فى دوائر الإدارة فى العصر الحالى تلقائيا ، بل إنه جـــاء نتيجة وحصيلة لعوامل عديدة فى سلسلة التطور الفكرى والعلمى والتجارب التى مرت بها إدارة الأفـــراد وتقدم العـــلوم الاجتماعية والنفســـية والاقتصادية وغير ذلك من العـــلوم الإنسانية (١٥: ٢١) .

إن العلاقــات قامت بين الإنسان وأخيه الإنسان من أقدم العصور ، حيث كان يوجد دائما نظــام قائم للعلاقات الإنسانية ، كما كان يوجد نظام للعلاقات الاقتصادية ، غير أن هذه العلاقات تخــتلف فى أساليبها وصورها عما هو متعارف عليه اليوم ، ذلك لأن الظروف التى كان يخضع لها الإنسان فى الأزمان السحيقة تختلف عن تلك التى نعيش اليوم تحت ظلها . (٥٨ :٣٠٠) .

وفــى هــذا المجال سيتم تناول العلاقات الإنسانية ابتداء من عصر الثورة الصناعية فى أوربا ، حيث إن ذلك يبرز أهم التيارات الفكرية لرجال الإدارة والتى قامت فى علاقتها بالظروف التى تعرض لها الفرد العامل منذ ذلك الوقت ، فقد كان هذا الفرد يخضع لمختلف صور القسوة والعنف والشدة من جانب المسئولين فى المصانع ، وذلك لأنهم أرادوا أن يعتصروا منه أقصى ما يمكن من الجهد فى سبيل وفرة الإنتاج .

إن ســوء أحــوال العمـــال فى المصانع والشركات دفع كثيرا من رجال الفكر والعلم إلى المناداة بإصلاح الأحوال ، وضرورة النظر إلى العامل ومشكلاته بعين الاعتبار ، ولعل "روبرت أويــن " (Robert Owen) فــى حوالــى سنة ١٨٠٠م كان من أوائل هؤلاء المصلحين، وقد ســاعده علــى نشر دعوته وأفكاره أنه كان من رجال الأعمال ، وطبق ما يؤمن به على عمال مصنعه ، حيث أكد الحاجات الإنسانية للعمال والموظفين وضرورة العمل على تحقيقها من جانب الإدارة ، وكان لا يوظف الأطفال عن اقتناع منه بأن ذلك لا يتفق مع الإنسانية ، كما علم العمال النظافة والمعاملة الحسنة وأدخل تحسينات كثيرة على ظروف عملهم (٣٥ : ١٢١).

هــذا وقد أدخل " أندرو يور " (Andrewure) العامل الإنسانى فى الصناعة فى كتابه عــن فلسفة الصناعات حيث أدرك أن هناك ناحيتين هامتين فى الصناعة هما الناحية الميكانيكية والناحــية الــتجارية ، ولكنه أيضا بعد إدراكه لأهمية العامل الإنسان اعتبره كعامل ثالث فيها ، وجــاء إدراكه هذا من ملاحظاته أن لتقديم الشاى للعمال وتوفير العلاج الطبى لهم وتزويد أمكنة العمل بالمراوح للتهوية أثراً على معنوية هؤلاء العمال (١٥ : ٢٤) .

ومــن أبــرز الشخصــيات الفكــرية فــى تاريخ العلاقات الإنسانية " فردريك تايلور " (F . Taylor) الذى نادى فى العقد الأول من القرن العشرين بفكرة الإدارة العلمية التى تهدف إلى زيادة الكفاءة الإنتاجية فى العمليات الصناعية ، حيث جذب انتباهه الإسراف الشديد فى كثير من المشروعات ودوائر الأعمال فى الولايات المتحدة ، فأخذ يبحث ويدرس الظروف لكى يكشف عــن الوســائل والطرق التى تمكن من رفع الكفاية الإنتاجية والمشروعات وتحديد أفضل السبل

لإنجـــاز الأعمال والابتعاد عن الإسراف فى جهود العمال حتى يمكن تخفيض إجهادهم إلى أقل حـــد ممكـــن ، وقد كانت فلسفته فى مجال الإدارة تتلخص فى أن أكبر قدر من الخير للمجتمع لا يمكن أن يتحقق إلا عن طريق التعاون بين الإدارة والعمال فى تطبيق الأساليب العلمية فى جميع المشروعات المشتركة (٥٦ : ٢٧)

لقد كان "تايلور" يرى أنه يمكن زيادة الإنتاج إلى أعلى درجاته وبمستوى معين من الجهد ووســيلة ذلــك اختــيار العمـــال بأسلوب علمى ، وتحديد الوظائف ، وخلق الظروف الصحيحة المحــيطة بـــالعمل ، وتحديد عمل كل عامل بشكل سليم، وكان يؤمن بأن العامل إذا زاد إنتاجه بمستوى ممتاز لابد من مجازاته وإذا قصر فى أداء عمله لابد من توقيع الجزاء عليه (١٦ :١٧).

غـــير أن هـــذا الأسلوب الذى وضعه " تايلور " قد لاقى نقدا شديدا لأنه كان يعتبر العمال مجرد آلات تقوم بالأعمال بطريقة معينة ، وفى أوقات محددة ، وتناسى ما بين هؤلاء الأفراد من فـــروق ، وأن لهـــم مشاعر ومشاكل وظروف نفسية واجتماعية تؤثر فى العمل ، وكان يعتقد أن مجرد منح العامل مكافأة تشجيعية كفيل بأن يرفع من إنتاجه (١٥ : ٢٥).

ومـــن أوائـــل العامليـــن أيضا فى هذا الحقل " هنرى فايول " (H . Fayol) المهندس الفرنسى الذى كان يقرن اسمه باسم " تايلور " فى مجال الإدارة العلمية ، وقد ركز " فايول " فى كتاباته على شمولية وعمومية الإدارة واضعا لها مجموعة من المبادئ والواجبات وكان ينادى بأن المشـــروع مهمـــا كـــان كبـــيرا أو صغيرا ، بسيطا أو معقدا عليه أن يحتوى على مجموعة من الوظـــائف التى من أهمها الوظيفة الإدارية التى اعتبرها نشاطا له ميزة خاصة تتمتع بالاستقلالية عن الوظائف الأخرى .

وكـــان يرى " فايول " أن الإداريين يحتاجون إلى بضعة مقومات تتضمن الاستعداد البدنى والعقلـــى والخلقى والولاء والحكمة والخبرة والمهارة الفنية ، التى تتعلق بعملهم ليكونوا إداريين ماهريـــن ، واعتبر أن المقدرة الإدارية يمكن أن تكتسب بواسطة التدريب والممارسة شأنها شأن القـــدرات الفنية ، كما حرص على توفير المرونة والتطبيق المنطقى فى معالجة مشكلات الإدارة المتغـــيرة ، وهـــذا الـــرأى مخالف تماما لرأى " تايلور " الذى دعا إلى التمسك بالتطبيق الحرفى لمبادئ الإدارة رغم كل الظروف المتغيرة . (١٣ : ٣٥)

وهـــناك اثـــنان من المفكرين جاءا بعد " تايلور " ونقدا فلسفته فى الإدارة العلمية وهذان المفكران هما : " ليون برات الفورد " (Leon Pratt Alford) و " الكسندر هاملتون تشرش "

(Alexander Hamilton Church) وكان أبرز ما أثاره من أفكار وآراء هو إنكار فلسفة " تايلور " وناديا بأهمية العلاقة بين الروح المعنوية للعامل وظروف العمل التى يعمل تحت إطارها ، وضرورة الاهتمام بإعداد القادة على كافة المستويات ووحدة الأوامر بحيث يتلقى المرءوس هذه الأوامر من رئيس واحد هو مثير هام فى الإدارة يبعد القلق والاضطراب عن نفس الفرد ، كما ناديا أيضا بضرورة تفضيل المصلحة العامة على المصلحة الشخصية فى مجال العمل ، وهى أيضا من المبادئ الحديثة للقيادة ، كما أشارا إلى الأهمية والقوة التى تترتب عن روح التعاون والانسجام بين الأفراد والإدارة ، وأن الإدارة التى تسلك مسلك التفريق بين الأفراد بغرض الوصول إلى أهدافها تعمل فى الحقيقة إلى إضعاف نفسها (١٨ : ٤٩).

وقد استمد عالم الاجتماع الألمانى " ماكس فيبر " (Max Weber) تحليله للإدارة من واقع الإدارة العامة غالبا خلافا لما سبقه حيث كانوا يستمدون تحليلهم الإدارى من المؤسسات الصناعية ، وقد ركز " فيبر " على مفهوم السلطة التى كان يقصد بها احتمال أن تطيع جماعة معينة من الناس الأوامر المحددة التى ينشئها مصدر معين ، وأن هناك ثلاثة أنواع من السلطة هى: السلطة الروحية المستندة إلى الإلهام ، والسلطة التقليدية ، والسلطة القانونية ، ويرى أن السلطة القانونية أكثر الأنماط الثلاثة شيوعا فى التنظيمات الحكومية .

وعلى الرغم من أن " فيبر " حاول أن يوفق بين مبادئ البيروقراطية التى وضعها والمحافظة على روح الديمقراطية فى المؤسسات إلا أنه توقع نمو الأجهزة البيروقراطية نموا كبيرا فى المؤسسات الحديثة التى تحل فيها المعرفة الفنية والتقنية أو سيادة الأنظمة والقوانين محل أية امتيازات طبقية أو أسرية أو وراثية (١٦ : ١٨ – ١٩).

ومن بين الرواد الذين أكدوا على ضرورة الوقوف على اتجاهات وحاجات العمال وسلوكهم نحو الأعمال هو " هواتينج وليامز " (Whitting Williams) حيث جمع معلومات كثيرة استند فيها على خبرته العملية بشئون العمال وقوة ملاحظاته ، ولعل أهم ما ذكره فى هذا الصدد الملاحظات التالية (١٥ : ٢٧ – ٢٨) :

١- أن مبدأ اعتبار العامل وحدة اقتصادية ويعمل فقط للحصول على رزقه هو مبدأ مضلل وغير حقيقى ، فالإنسان فى هذه الدنيا يصارع ويكافح ليحفظ ماء وجهه أكثر مما يصارع ويكافح لملء معدته .

٢- أن العامل متى أسعدته مهارته عن حد الجوع فإن قوته الشرائية للأشياء غير المادية تفوق نظيرتها للأشياء المادية ، ويقصد وليامز بالأشياء غير المادية المركز الاجتماعى ومستلزماته من مظاهر وحاجات نفسية واجتماعية .

٣- أن رضاء العامل عن عمله وسروره منه يحددهما المواطنون فى بيئته الاجتماعية ، وليست الجهة التى يعمل فيها أو رؤساؤه فى العمل ، لذلك فإن حاجة العامل إلى الاعتراف بذاته كإنسان اجتماعى له قيمته الذاتية قد برزت لأول مرة فى مجال إدارة الأعمال .

٤- أن المشرف أو الإدارى يميل إلى الاعتماد على تفكيره المنطقى فى تفهم مشاعر المرءوسين فهؤلاء لهم آمالهم ومخاوفهم وأحاسيسهم المختلفة ، وهى كلها أمور قد لا تخضع للمنطق ، ولكن لها معان خاصة تظهر آثارها فى سلوك الأفراد وردود أعمالهم.

وتعتبر " مارى باركر فوليت " (Marry Parker Follet) هى أول من أدرك أهمية العوامل الإنسانية فى التنظيم ، وأولت اهتماما إلى الجوانب السيكولوجية فى المبادئ الأساسية للتنظيم الإدارى ، وأكدت وجوب اتباع الديمقراطية فى الإدارة حيث إن الفرد يجب أن ينظر إليه كإنسان ، وأن إدارته لابد أن ترتكز على هذا المفهوم بمعناه الإنسانى الحقيقى ، كما أن الهدف من القيادة هو تنمية الأفراد وجعلهم يؤدون الأعمال بروح من الحماس تصدر من ذات أنفسهم ، ومهمة المشرف إذن تكون فى معاملته لهم المعاملة الإنسانية التى تدفعهم إلى العمل وتتيح الفرصة أمامهم لاكتساب الخبرات والتوجيه والنمو (٤ : ٥٣).

ثم جاءت بعد ذلك فترة الأبحاث والتجارب العلمية التى تعتمد على الموضوعية والأرقام الإحصائية والتى تعتبر هذه الفترة هى البداية الحقيقية لعصر العلاقات الإنسانية العلمية حيث قام " إلتون مايو " (Elton Mayo) وزملاؤه فى سنة ١٩٢٧ بتجربة فى مصانع هوثورن التابعة لشركة ويسترن إليكتريك بشيكاغو بالولايات المتحدة الأمريكية عندما طلبت الشركة دراسة ظاهرة التمرد وعدم الرضا عن العمل بين ثلاثين ألفا من عمال الشركة ، وقد حاولت الشركة أولا استخدام بعض الوسائل لتخفيف حدة التوتر ورفع معدل الإنتاج بتنظيم ساعات العمل وفترات الراحة وتركيز الإضاءة وغيرها من الظروف المكانية للعمل .

وقد اعتمدت المحاولة الأولى على فروض " تيلور " التى كانت سائدة فى تلك الفترة ، والتى تقوم على دراسة العمال دراسة فردية ، وأن العامل يشبه الآلة التى يجب تقييم مدى كفاءتها بطريقة علمية ، وأن الكفاءة تأتى عن طريق التخلص من الجهد الضائع ، وأن الإضاءة ودرجة الحرارة والرطوبة وغيرها من أهم العوامل التى تؤثر فى الإنتاج .

وكانــت هذه التجربة تحديا لمدرسة الإدارة العلمية حيث لم يعد ينظر إلى العامل على أنه امــتداد للآلــة وإنما على أنــه كائن حى معقد له حاجاتــه النفسية والاجتماعية والشخصية التى يجب أن تحظى بعناية رجال الإدارة ، وكانت النتائج الهامــة التى توصلت إليها هذه التجربة هى (٢٨ : ١٢٣ – ١٢٤) :

- أن مستوى الإنتاج لا يتحدد بالطاقة البدنية أو الجسمية وإنما بالمعايير الاجتماعية .
- أن العاملين لا يستجيبون للإدارة غالبا كأفراد وإنما كأعضاء فى مجموعات .
- أن القــيادة لا تكون مقصورة على الرئيس الرسمى للمجموعة وإنما قد تكون لشخص من بين المجموعة يمارس سلطة القيادة بصورة غير رسمية .
- أن الاتصال بين الرؤساء والمعنيين بالأمر مهم من أجل أسباب اتخاذ قرار معين .
- أن اشتراك المرءوسين فى عمل القرار مهم لاسيما إذا كان الأمر يتعلق بهم .
- أن أكــثر أنمــاط القيادة فعالية هى القيادة جيدة التوصيل التى تشجع إشراك الجميع وتتسم بالعدل وتهتم بمشكلات العاملين ، وهذا النمط من القيادة يسمى عادة بالقيادة الديمقراطية.

ولقد أسهم " كيرت ليفين " (Kurt Lewin) وزملاؤه فى تقديم نظرية متعلقة بالعلاقات الإنســانية المــتداخلة فى التنظيم ، وعادة يسمى هذا المدخل بصورة عامة " ديناميات الجماعة " وبطــريقة مختصرة حدد " ليفين " ثلاثة مؤشرات للسلوك هى : خصائص المجموعة، خصائص الفرد ، المعايير الثقافية .

ويــرى " ليفين " إنه لكى نحكم على نوعية العلاقات الإنسانية داخل المؤسسات التعليمية لابــد مــن الرجوع إلى النظــام الاجتماعى والثقــافى والإدارى الموجود فى المجتمع ، بمعنى اعتــبار العلاقــات الإنسانية منظومة مفتوحة متكاملة ، إنما يعتمد إلى ظهير اجتماعى يؤثر فيه ويتأثر به (٤ : ٥٧) .

وقــد بــدأت دراســة العلاقــات الإنسانية مع بداية عمل " سيستر برنارد " (Chester Barnard) فــى الأربعينــيات ، ومــن أهــم العلماء الذين ساهموا فى هذا المجال " دوجلاس ماكجريجور " (Douglas Mcgregor) ، " رنسيس ليكارت " (Rensis Likert) ، "كرش أرجريس " (Chris Argyris) ، " ميثال ماكوبى " (Michael Maccoby) " وليم أوهايو " (William Ouchi) حيــث ســاهم كل من هؤلاء العلماء بجانب معين فى التنظيم الإنسانى ،

وبصفة عامة فقد ركزت مدرسة العلاقات الإنسانية على الإدارة الديمقراطية التى تعارض الإدارة الأوتوقراطية ، والتأكيد على المرونة ومراعاة ظروف الأفراد وإرشادهم وتوجيههم.

إن العلاقات الإنسانية فى الوقت الحاضر أصبحت عاملا أساسيا فى جميع العمليات الإدارية بل هى فى الحقيقة الأساس الأول لهذه العمليات جميعها ، وأصبحت جميع المؤسسات التعليمية مقتنعة بذلك ، حيث إن أجهزة الإدارة بالمؤسسات التعليمية اليوم غيرها بالأمس من حيث الحجم ، فإن حجم الجهاز الإدارى اليوم أصبح كبيرا ، ويحوى أفراداً عديدين وبذلك اتسعت الأبعاد التى تفصل بينهم ، فكان لابد من وضع برنامج للاتصال والتقسيم وهذا يستلزم معه توفير عدد كبير من المشرفين مما ينجم عنه مشكلات عديدة ويستدعى ذلك الاهتمام ببرنامج للعلاقات الإنسانية يعمل على تلافى هذه المشكلات وتخفيف حدتها.

ومما ساعد على قيام العلاقات الإنسانية فى الوقت الحاضر هو مجرد الشعور الإنسانى والمسئولية الاجتماعية من جانب الإدارات فى المؤسسات التعليمية نحو أفرادها ، وقد أصبح هذا الشعور عاما فى المجتمعات الإنسانية وهو شعور بالإنسانية للإنسانية ذاتها ، وهى نظرة نبيلة وصل إليها الجنس البشرى بعد خبراته الطويلة (١٥ : ٣٦ – ٣٧).

ثانيا : ماهية العلاقات الإنسانية Human Relations

لا يمكن للإنسان أن يعيش وحده منعزلا عن باقى الأفراد ، فهو مخلوق اجتماعى بالطبع لذلك فهو مرتبط مع الغير بشبكة كبيرة من العلاقات ، فبينه وبين والديه تقوم العلاقة الوالدية وهو عن طريق هذه العلاقة ينمو ويترعرع ويمتص كثيرا من الصفات الاجتماعية والقيم المختلفة وتنتقل إليه ثقافة الجيل ، كما تنشأ بينه وبين أشقائه علاقات تتيح له الفرصة لاكتساب كثير من الأخلاق والشعور بالقوة والجاه .

وبين الإنسان وبين أصدقائه أيضا تقوم علاقات يتعلم عن طريقها الأخذ والعطاء والتعامل الإنسانى ، حيث يقضى كثيرا من أوقاته معهم فى سرور واستمتاع ، وبينه وبين زملائه فى العمل تنشأ علاقات عن طريقها يمارس أعماله معهم بروح من التعاون ، وتنشأ بينه وبين زوجته علاقات تمكنه من أن يسير فى حياته الزوجية كوالد يقدر المسئولية العائلية وتربية الأطفال بالتعاون مع زوجته .

إن حياة الإنسان وأعماله ونشاطه فى الدنيا ترتكز كلها على قيام علاقات كثيرة تربطه مع غيره ، وأن هذه العلاقات إذا ساءت أو أصابها الاضطراب والفتور فإن حياة الإنسان

تضطرب بالتالى ويواجه نتيجة لذلك كثيرا من المشكلات المختلفة التى تعطل نشـــاطه أو تعرضه للعلل (١٥ : ١٩ – ٢٠).

هــذه الصـــور المختلفة من العلاقات هى علاقات إنسانية وهذا الاصطلاح ينطبق بمعناه الواســـع على التفاعلات التى تقوم بين الأفراد فى جميع نواحى نشاطهم ، فهى تقوم بين الرئيس ومرءوســـيه فى الدوائر الإدارية ، وبين المدير والمعلمين وبين المعلمين والتلاميذ فى المؤسسات التعليمية .

وبالـــرغم من أهمية العلاقات الإنسانية فى العملية الإدارية لاعتبارات عملية وديمقراطية وإنســـانية غـــير أن ظهور التعبير والتسليم بأهميته والإيمان به قد يضر أكثر مما ينفع إذا أسىء فهمـــه وأســـىء تطبـــيقه ، فالعـــبرة ليست بمجرد تبنى مفهوم أو مبدأ وليست بمجرد الإيمان به والاعـــتقاد فى أهميته وإنما هى أولا وقبل كل شىء بصحة تصور هذا المفهوم وسلامة فهم هذا المبدأ والتطبيق السليم له .

ومـــن الجدير بالذكر أنه مع كثرة استخدام مفهوم العلاقات الإنسانية فى السنوات الأخيرة إلا أن هذا المفهوم لم يحدد تحديدا دقيقا فى كثير من الأقوال وكثير من الكتابات ، بل هناك كتب بأكملهـــا تتناول الموضوع وتعالجه دون أن تحدد مفهومه ، ومن الناحية اللغوية هناك فارق بين علاقـــات إنسانية والعلاقات الإنسانية ، فالأولى وإن كانت معروفة موجودة منذ وجد الإنسان إلا أنها نكرة فى كل الأحوال ، وقد تدل على أى لون من ألوان العلاقة بين الإنسان وأخيه الإنسان، أمـــا العلاقـــات الإنســـانية فهـــى معرفة قصد بها لون معين من العلاقات يعتبر ترجمة للاتجاه الديمقراطى وتفسيرا للاتجاه العملى فى الإدارة (٢٣ : ٣٦ – ٣٧).

إن العلاقـــات الإنســـانية ليســـت شـــعارا مقرونا بنشاط سطحى محدد يوضع فوق العمل وإدارته، إنها نظرية قصد بها إعادة النظر فى العمل وإدارته على نحو يحول طبيعتهما إلى نوع جديد أكثر جودة وأكثر فعالية وأكثر إنسانية ، فهى السلوك الإدارى الذى يقوم على تقدير كل فرد وتقديـــر مواهـــبه وإمكاناته وخدماته واعتباره قيمة عليا فى حد ذاته ، والذى يقوم على الاحترام المتـــبادل بيـــن الرئـــيس والمرءوسين ، وعلى حسن النية نحو الآخرين وحسن القصد فى العمل والدراسة الموضوعية العملية الجماعية لمشكلات الإدارة على هدى من المصلحة العامة وشعور وإيمان عميق بانتماء الفرد إلى الجماعة التى يعمل فيها .

وهـناك عدة معان يستخدم بها مفهوم العلاقات الإنسانية ، ولكنه بالمعنى السلوكى يعنى عملـية تنشـيط واقـع الأفـراد فى موقف معين مع تحقيق توازن بين رضائهم النفسى وتحقيق الأهداف المرغوبة ، وعليه فإن الهدف الرئيسى للعلاقات الإنسانية فى الإدارة يدور حول التوفيق بين إرضاء المطالب البشرية الإنسانية للعاملين وبين تحقيق أهداف المؤسسة .

ويقصد بالعلاقات الإنسانية الأساليب السلوكية والوسائل والأساليب التى يمكن بها استثارة دافعـية الأفـراد وحفـزهم على مزيد من العمل المثمر المنتج لتحقيق أهداف العمل فى جو من الـتفاهم والـتعاون والـتعاطف والـتحاب ، فالعلاقات الإنسانية ليست فقط مفاهيم نظرية، ولكن بالإضـافة إلـى ذلـك فهـى ممارسـات جـادة لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية من خلالها. (٤٧ : ٣١).

والعلاقات الإنسانية فى الإدارة المدرسية تعنى تنشيط واقع جميع العاملين فى المدرسة من خلال تفهم قدراتهم وطاقاتهم وإمكاناتهم وظروفهم ودوافعهم وحاجاتهم ، واستخدام ذلك فى حفزهم على العمل معا كجماعة لتحقيق أهداف الإدارة المدرسية فى جو من الحب والتفاهم والتعاون .

وحـتى الوقـت الحاضـر مازال هناك نوع من الخلط وعدم الوضوح لمفهوم العلاقات الإنسـانية ، ويمكـن توضـيح بعض المفاهيم الخاطئة فى العلاقات الإنسانية فى مجال الإدارة المدرسية لدى بعض المديرين والنظار والمعلمين والعاملين فيما يلى (٢٣ : ٣٧ - ٣٩) :

- قد يخلط البعض بين الصفة الإنسانية والصفة الشخصية ، حيث يعتبر أن العلاقات الإنسانية معناها العلاقات الشخصية التى تقوم على الصداقة والاستلطاف وسابق المعرفة بل والقرابة وما يتصل بذلك من مراعاة للخواطر والمحسوبية على حساب العمل ، إن الفرق واضح بين العلاقـات الإنسـانية والعلاقـات الشخصـية ، فالعلاقات الإنسانية تقترن بالموضوعية أما العلاقـات الشخصـية تقـترن بالتحـيز والهوى والتعصب ، وإن كان هناك أية صلة بين التعبيرين فهى أن الأول جاء ثورة على الثانى ودعوة للقضاء عليه قولا وفعلا .
- قد يظن البعض أن العلاقات الإنسانية معناها غض البصر عن أخطاء الغير وإخفائها إلى حد الـتواطؤ أحـيانا ، وتغلب عنصر الرحمة والشفقة حفاظا على لقمة العيش ، حتى لو كانت علـى حسـاب العمل بالرغم أن العلاقات الإنسانية لم يناد بها أصحابها لتكون على حساب العمل وحساب الكفاية وحساب العدل ، وإنما ظهرت نظرية العلاقات الإنسانية كدعوة لزيادة العمل حسنا وكفاءة وعدلا .

- قد يحسب البعض أن العلاقات الإنسانية معناها القيام بأعمال ترويحية ومجاملات شكلية بجانب العمل الرسمي أو من خلاله أو أن العلاقات الإنسانية شيء قائم بذاته مستقل عن العمل، إنما العلاقات الإنسانية والعمل صنوان ومضمون لشيء واحد هو الإدارة الديمقراطية وأنها السلوك الإدارى الذى يتفق مع المبادئ والقيم الديمقراطية، وتنمية نمط من الروابط والاتصالات التى تقيم وزنا للأفراد بدوافعهم وقيمهم ومعنوياتهم وقدراتهم فى أحسن صورة.
- قد ينظر البعض إلى العلاقات الإنسانية على أنها مجرد إحساس عام يعتمد على الذوق والتمييز ، وأنها تمارس طوال اليوم فى مجال العمل وهى شيء مألوف لرجال الإدارة من خلال تجاربهم وخبراتهم التى اكتسبوها أثناء العمل ، وعلى هذا فإن المديرين يتحدثون عنها على أساس أنها شعور عام يعتمد على التمييز وحسن السلوك والإدراك يكتسبها الفرد من خلال تجاربه وخبراته ، والواقع أن العلاقات الإنسانية تستلزم تعلم المعارف الفنية عن الطبيعة البشرية وتنمية المهارات الاجتماعية والفلسفة البشرية وتطوير البحوث الخاصة بالمواقف البشرية المختلفة فى إطار من الدراسة والتجربة والخبرة حيث إن المديرين لا يتوارثونها جيلا بعد جيل .
- قد يرى البعض أن العلاقات الإنسانية تضعف من سلطة الإدارة وتعطل الإنتاج وتعطى للموظفين والإداريين والعمال الحق فى التدخل فى سير العمل ونظامه بالمؤسسة ، والواقع أن العلاقات الإنسانية هى على النقيض من هذا إذ أن هدفها الحقيقى هو تكامل أهداف أسرة الإدارة وتعاونهم لتحقيق أهدافها بما يحقق إشباعهم (٤ : ٦٣ – ٦٤).

إن العلاقات الإنسانية المقصودة هى العلاقات الإنسانية السليمة التى يمكن تنميتها من خلال علم الإدارة وعلوم الوسائل التابعة له لا عن طريق المحاولة والخطأ أو الصدفة ، وإذا كانت تنمية العلاقات الإنسانية أمرا ضروريا فى الإدارة العامة بحكم التغيير الفلسفى والعقائدى والواقعى الذى نعيشه الآن ، فهى أكثر ضرورة فى إدارة مؤسسات التعليم وبخاصة إدارة المدرسة .

ثالثا : أسس العلاقات الإنسانية

إن العلاقة الموجودة فى مجتمع ديمقراطى ترتكز على دعائم أربع هى :

١- إيمان كل فرد فى الجماعة بقيمة الأفراد الآخرين وبأن كل فرد فى الجماعة له قدرات قد لا تتوافر فى بقية الأفراد .

٢- احترام رغبات الآخرين وأخذها فى الاعتبار .

٣- رغبة كل فرد فى المجموعة فى أن يسود الانسجام والتعاون فى العمل بين أفراد المجموعة .

٤- الثقة بالنفس ، إذ يجب أن يثق الفرد بنفسه قبل ثقته فى الآخرين ، وليس معنى الثقة بالنفس الغرور والادعاء .

وهذه العلاقة تقوم على عدة أسس أهمها :

١- الإيمان بقيمة الفرد واحترام شخصيته .

٢- التصرف بوضوح على هدى أهداف العمل .

٣- تدبير المواقف والظروف التى تساعد الأفراد والجماعة على تحقيق العمل بما يحقق هذه الأهداف (٢٦ : ٧٢ – ٧٣).

والعلاقات الإنسانية تقوم على أساس توفير الفرص أمام الفرد فى الجماعة لإشباع حاجته إلى الأمن والطمأنينة والاستقرار وحاجته إلى العمل والإنتاج والنجاح والتقدير والحاجه إلى الحرية والنمو والاطلاع والحاجة إلى تأكيد أهميته وتقبل الغير له ومعاملته معاملة عادلة تليق بإنسانيته ، وفى هذا الإطار من إشباع الفرد لحاجاته النفسية والاجتماعية والبيولوجية يمكن أن يحدث التغيير والتطوير للجماعة بشكل أفضل.

وتقوم العلاقات الإنسانية السليمة فى الإدارة المدرسية على مجموعة من الأسس يمكن توضيحها فيما يلى :

١ – الإيمان العميق بقيمة الفرد :

إن أول أساس للعلاقات الإنسانية السليمة بل أهم أساس هو الإيمان العميق بقيمة الفرد أى الإيمان بأن لكل فرد شخصية فريدة ينبغى احترامها ، وأن الفرد العادى قادر إذا أتيحت له الفرص المناسبة أن يفكر تفكيرا منزها إلى حد بعيد عن النزوات الشخصية ، وقادر إذا أتيحت له الفرص أيضا على الابتكار والإبداع ، والإيمان بقيمة الفرد يرتبط بالإيمان بحقه فى النمو إلى أقصى ما تسمح به ميوله وقدراته واستعداداته ومواهبه (٢٦ : ٧٣) .

فمدير المدرسة أو القائد التربوى يجب أن يؤمن بأن لكل فرد يعمل معه فى المدرسة شخصية متميزة يجب احترامها وتقديرها ، وأنه لو أتيحت له الفرصة يمكنه أن يفكر تفكيرا

موضوعيا يمكنه من الوصول إلى قرارات رشيدة ، ومعقولة قائمة على أسس علمية فيما يعترضه من مواقف أو مشكلات (٤ : ٦٦).

٢ – المشاركة والتعاون :

الأســـاس الثانى للعلاقات الإنسانية السليمة هو المشاركة والتعاون ، ويرتبط هذا الأساس ارتباطا وثيقا بالأساس الأول ، وفوق هذا فإن هذا الأساس يعنى الإيمان بأن العمل الجمعى أجدى وأكثر قيمة من العمل الفردى ، ومن الجدير بالذكر هنا أن اهتمام الفرد بعمله يتناسب طرديا مع درجة إحساسه بالإسهام الفعلى فى وضع أهداف هذا العمل وفى التخطيط له لا فى تنفيذه فحسب.

ففـــى مجال المدرسة حينما يتيح مدير المدرسة المناخ المناسب للمعلمين لمناقشة موضوع معيـــن معا أو أمر من الأمور بتبادل الرأى بينهم ، فإن قدرة هؤلاء المعلمين على فهم الموضوع وتحديـــد أبعاده وملابساته واتخاذ قرار بشأنه يكون أفضل مما لو ترك الأمر للاجتهادات الفردية نظرا لقصور إمكانات وقدرات الفرد.

٣ – المعاملة الطيبة :

وهذا الأساس مرتبط بالأساسين السابقين للعلاقات الإنسانية السليمة ، فإذا آمن الفرد بقيمة غيره ، وآمن بمبدأ المشاركة والتعاون فى كافة أوجه النشاط أى آمن بالأسلوب الديمقراطى كان معنى هذا أن يعامل الجميع بمبدأ المساواة أى يعاملهم معاملة حسنة طيبة وعادلة .

وفـــى نطاق الإدارة المدرسية ينبغى أن يسود مبدأ العدل والمساواة بين جميع الأفراد فى المدرسة ، فيعامل مدير المدرسة جميع العاملين بالمدرسة معاملة تتسم بالمساواة والعدل بعيدة عن التحـــيز والمحابـــاة وذلك فى ضوء قدرات الأفراد واستعداداتهم وإمكاناتهم ومواهبهم إيمانا بمبدأ الفروق الفردية (٤ : ٦٧).

٤ – التحديث والتطوير :

والأســـاس الـــرابع للعلاقـــات الإنسانية السليمة هو التحديث والتطوير ، وعملية التحديث والـــتطوير هذه ترتكز على بعدين هما : البعـــد المؤسسى والبعـــد الإنسانى ، حيث يتعلق الأول بالـــبعد المعـــيارى للمؤسسة وما تقوم به من أدوار وما تتوقع منها بما يحقـــق الأهداف الكبرى للـــنظام الاجـــتماعى ، أما البعد الآخر فيشكل شـــخصيات الأفـــراد واحتياجاتهم المكونة للنظام الاجتماعى.

والإدارة التعليمية بصفة عامة والإدارة المدرسية بصفة خاصة تواجه تحديات كبرى تستدعى منها المبادرات والحلول لمواجهة تلك التحديات ، وقد تأتى هذه التحديات من داخل الإدارة أو من خارجها وقد تكون حاضرة أو مستقبلية ، وعليه فهى فى حاجة مستمرة إلى النمو والتطوير والتحديث ، ويتحقق ذلك من خلال الجهاز الإدارى عن طريق نموه وتفاعله واكتسابه عادات سلوكية فى مجال العلاقات الإنسانية تنمو بالخبرة والممارسة وفق التطورات والمستجدات التربوية المنشودة (١٦ : ١٥٥).

رابعا : بعض العوامل المحددة للعلاقات الإنسانية :

هناك مجموعة من العوامل التى تسهم بصورة مباشرة فى تحقيق العلاقات الإنسانية السليمة ، ومن ثم فإن العلم بهذه العوامل يساعد رجال الإدارة التعليمية على زيادة كفاءتهم الإدارية والارتفاع بمستوى عملهم ومجموعاتهم وتحسين ظروف عملهم وزيادة مستوى أدائهم، ويمكن توضيح هذه ا لعوامل فيما يلى :

١- القيادة (Leadership) :

إن نجاح أى مؤسسة من المؤسسات يرجع إلى سياسة القائد الناجحة فى حل المشكلات بطريقة إبداعية وكذلك الجو العام فى المؤسسة، والقيادة دور اجتماعى رئيسى يقوم به فرد فى أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة ، وهى شكل من أشكال التفاعل الاجتماعى بين القائد والأتباع ، وسلوك يقوم به القائد للمساعدة على بلوغ أهداف الجماعة وتحريك الجماعة نحو هذه الأهداف وتحسين التفاعل الاجتماعى بين الأعضاء والحفاظ على تماسك الجماعة وتيسير مواردها (٢٢ : ١١٥).

إن تحديد مفهوم القيادة تحكمه مجموعة من العوامل السياسية والاجتماعية والثقافية والنظام القيمى فى المجتمع والأهداف المراد تحقيقها ، وقد اعتبرت معظم البحوث والدراسات أن القيادة عامل رئيسى وهام لتحقيق أهداف المدرسة وأن القائد ا لناجح والفعال هو الذى يتسلح بقاعدة عريضة من الداخل ومجموعة الأساليب العلمية وبالقدرة على باستخدام النمط المناسب فى الموقف المناسب.

وليس هناك تعريف محدد اتفق عليه الكتاب والمؤلفون والباحثون حول القيادة ، ولكن تختلف التعريفات باختلاف المداخل والزوايا التى ينظر الباحثون والكتاب إلى القيادة من خلالها ، وفيما يلى عرض موجز لبعض مفاهيم القيادة من وجهة النظر الأجنبية والعربية .

يعـــرف " هيمفـــيل " (Hemphill) القـــيادة بأنها إدخال هيكل أو بناء أو نظام جديد أو إجـــراءات حديـــثة مـــن أجل تحقيق أهداف المنظمة وأغراضها ، أو إجراء تغييرات فى أهداف المنظمة وأغراضها (٣٤ : ١٦٣).

وقـــد أشار " إيفانزفج " (Ivancevich) إلى أن القيادة هى العلاقة بين اثنين أو أكثر وفيها يحاول القائد التأثير على الآخرين لأجل تحقيق الأهداف المرجوة (٢٤ : ٢٧٣).

ويـــرى " بيرنز " (Burns) أن القيادة تفهم على أساس أنها عملية يسعى من خلالها كل مـــن القـــائد والتابعيـــن إلـــى رفـــع كـــل منهما الآخر إلى أعلى مستويات الواقعية والأخلاقية (٣٣ : ٢٠).

ويؤكـــد " جيوك " (Giuek) على أن القيادة هى مجموعة سلوكيات أو تصرفات معينة تـــتوافر فـــى شخص ما ، ويقصد من ورائها حث الأفراد على التعاون من أجل تحقيق الأهداف المعينة للعمل (٣٩ : ٢٧).

وتكلم عنها " ستوجديل " (Stogdill) بأنها ليست سمة موحدة من السمات الإنسانية بل إنها وظيفة لعدة عوامل معقدة متفاعلة ، فهى علاقة تنشأ من تفاعل معقد لمتغيرات مختلفة كثيرة مـــتعلقة بالفـــرد ومـــا يمـــتاز به من خصائص وبجماعات العمل وما لها من أهداف ومميزات وبالمنظمة نفسها وما لها من نظم وطابع ، فالقيادة هى حصيلة كل هذه المتغيرات فى تفاعلها مع بعضها البعض (٥٤ : ٢٤).

ويعرف " كاتز " (Catz) القيادة بأنها كل التصرفات الصادرة من فرد ما ، والتى تؤثر فـــى الأمـــور التنظيمـــية المـــتعلقة بالمـــنظمة والناشئة من هذا الفرد (القائد) كصاحب فكر. (٧ : ٢٨٥).

ويعرف " فاروق عثمان " القيادة بأنها عملية استثارة الجهود المشتركة التى تتم من خلال التفاعل الإيجابى بين الأفراد ، بحيث يمكن متابعة هذه الجهود لبلوغ الأهداف ،أو المبادأة بالقيام بإجراءات جديدة من أجل بلوغ الأهداف (٢٢ : ١١٧) .

ويـــرى " أحمـــد إبراهيم أحمد " أن القيادة تعنى القدرة على التأثير فى سلوك العاملين ، والتى تمكن القائد من توجيههم التوجيه الصحيح ليحققوا الأهداف المنشودة والمتفق عليها فى ظل علاقات إنسانية جيدة بين القائد وتابعيه (٤ : ١٢٠) .

ويعــرف " محمد منير مرسى " القيادة بأنها السلوك الذى يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعـــة نحـــو هدف مشترك ، وهناك مكونات رئيسية لهذا السلوك تتمثل فى : المبادأة أى تملك القائد لزمام الموقف ، والعضوية أى اختلاطه بأعضاء الجماعة ، والتمثيل أى دفاعه عن جماعته وتمثيله لها.

مـــن مجموعـــة التعريفـــات الســـابقة للقيادة نجد أن هناك عناصر جوهرية فى عملية القيـــادة وهى :

١- وجود جماعة من الأفراد يعملون فى تنظيم معين .
٢- قائد من أفراد الجماعة قادر على التأثير فى سلوكهم وتوجيههم .
٣- هدف مشترك تسعى الجماعة إلى تحقيقه .
٤- وجود موقف اجتماعى .

وقــد أكد " ديوك " (Duke) أن وظيفة القيادة فى المجال المدرسى تؤكد على التناسق بين المدير والبرنامج المدرسى ، وبين المعلمين أنفسهم وبين المُدير والمعلمين ، وكذلك استخدام المـــوارد التعليمـــية والطلاب بالإضافة إلى ذلك وجود التناسق بين المدرسة والمجتمع الخارجى والإدارة التعليمية واندماج أولياء الأمور فى التخطيط ، كل ذلك يؤدى إلى تحقيق أهداف المدرسة (٣٧ : ٧ – ٨).

وهـــناك مجموعـــة مـــن المهـــارات التى يحتاج القادة فى المؤسسات التعليمية امتلاكها واســـتخدامها كـــى يحققـــوا درجـــة عالية من التأثير فى العاملين داخل هذه المؤسسات ، وهذه المهارات هى (٨ : ٣٩ – ٤٠):

١- ثقة القادة بقدراتهم على تطوير القدرات الكافية لدى تابعيهم ، ومن ثم تقديم القدر المناسب من التوجيه والدعم لهم كى يستخدموا قدراتهم ويحققوا النجاح المتوقع منهم .
٢- القدرة على بناء وتوصيل مجموعة من الأهداف تكون واقعية ومثيرة للتحدى وقابلة للتنفيذ.
٣- النظرة الإيجابية لقدرات الآخرين وافتراض أنهم أشخاص ناجحون ، ومن ثم لا تحدث أية مواقف طارئة .
٤- تشجيع التميز والإبداع الذى يحدث فى المؤسسة والتمسك به .
٥- التركيز على الجوانب الإنسانية بالإضافة إلى الجوانب الإجرائية والمفاهيمية والتكنولوجية للعمل انطلاقا مس أن الجانب الإنسانى هو الذى يؤدى إلى التطوير .

إن التأثير الإيجابى الذى يتركه سلوك القائد على مرءوسيه ويؤدى إلى نتائج إيجابية يمكن توضيحه فى الجوانب الأربعة التالية (٥٢ : ١٣٦) :

(أ) المناخ Climate :

عـــندما يـــتفاعل القائد مع مرءوسين يمتلكون توقعات عالية ويستخدمون سلوكيات لفظية وغـــير لفظية فهذا يؤدى إلى بناء مناخ يتميز بالدفء والصداقة والقبول ، فيستخدمون على سبيل المثال نبرات صوت محببة ونظرات وابتسامات وإيماءات مريحة .

(ب) المدخلات Inputs :

عـــندما يكـــون للقادة توقعات عالية تجاه المرءوسين فإنهم يقدمون لهم المصادر المختلفة والوقـــت والمـــواد المكتوبة والتدريب وفرص التطوير والتعزيز مما يساعد على تنمية المهارات لدى المرءوسين وتمكينهم من إنجاز المهام المسندة إليهم بكفاءة وفعالية .

(ج) المخرجات Outputs :

القـــادة الذيـــن يؤثـــرون فى مرءوسيهم تأثيرا إيجابيا يشجعونهم على المحاولة والتجريب والاســـتمرار واســـتخدام مداخـــل تتمـــيز بالإبداع والابتكار كما يتقبلون بروح طيبة النتائج التى يتوصلون إليها أثناء التجريب ، حتى وإن كانت نتائج لا تتميز بالنجاح الكامل ويقدمون لهم الدعم فى حل المشكلات .

(د) التغذية الراجعة Feed back :

القـــادة يحفـــزون ويشجعون الأداء العالى المتميز وذلك بتقديم تغذية راجعة تكون متاحة ومحـــددة وتركز على ما يقوم به المرءوسين بشكل صحيح ، حيث إن التغذية الراجعة المحدودة تســـاعد المرءوســـين بشكل مباشر على تحقيق المهام بكفاءة كما تساعدهم على أن يصبحوا أكثر منافسة ونجاحا وثقة بالنفس.

إن القـــائد هو داعية للتغيير ومطلوب منه أن يحدث تغييرات فى البناء والتنظيم من خلال القيام بأدواره فى القيادة من خلال الأدوار التالية (٢٨ : ١٤١ – ١٤٢) :

(أ) المبادأة أو المبادرة بتقديم الأفكار الجديدة أو الأساليب والطرق المستخدمة لتناول المشكلات وعلاجهـــا ، وقـــد يكون ذلك على شكل اقتراحات يقدمها لمرءوسيه أو إجراءات تأخذ بها المجموعة التى يتولى قيادتها .

(ب) تقديم الآراء والاقتراحات التى تساعد على النهوض بإدارته ويمكن العاملين فيها من التغلب على المشكلات التى تواجههم ورفع مستوى أدائهم وتحديد خبرتهم وتنميتها .

(ج) تقديم المعلومات والبيانات اللازمة لحسن سير العمل ودفعه فى الاتجاه الصحيح ، حيث إن القائد بحكم موقعه يكون لديه معلومات أكثر ، وتكون نظرته إلى العمل نظرة كلية شاملة وبذلك فهو يعمل على تزويد العاملين معه بالمعلومات العامة التى تتعلق باتجاهات السياسة العامة التى ينبغى أن تسير فى ضوئها إدارته والعاملون معه .

(د) التنسيق بين جهود العاملين معه بحيث تستطيع هذه الجهود أن توجه نحو غايتها المنشودة فى تحقيق الأهداف المرجوة منه .

(هـ) توجيه أنشطة العاملين نحو المسار الصحيح الذى ينبغى أن تسلكه ، ويجب أن يكون فى توجيهه ديمقراطيا لا تسلطيا ، كما يجب أن يستفيد فى توجيهه من الخبرات الماضية بحيث يمكن تلافى الأخطاء أو تكرار حدوثها .

(و) تقويم جهود العاملين ومدى تحقيقها للأهداف المرجوة ، وينبغى أن يكون هذا التقويم موضوعيا كما يجب أن يكون عملية مثمرة ، مع الاستفادة من التغذية الراجعة أى الاستفادة من الخبرات السابقة .

وهناك مجموعة من الصفات التى يجب أن يمتلكها القائد كى يستطيع القيام بأدواره بنجاح، وأهم تلك الصفات ما يلى (١٦ : ١٦٣) :

(أ) القدرة على تفهم الأفراد والتعامل معهم .

(ب) القدرة على توجيه الأفراد والتنسيق بين جهودهم .

(ج) المهارة فى إدارة المناقشات الفردية والجماعية .

(د) القدرة على اتخاذ قرارات منطقية سليمة .

(هـ) القدرة على تنمية روح الجماعة بين المرءوسين .

(و) المبادرة والابتكار .

(ز) القدرة على استخدام سلطاته الاستخدام الأمثل .

(ح) القدرة على التنبؤ بالمستقبل والتخطيط له .

(ط) القدرة على تقويم جهود المرءوسين بطريقة موضوعية بناءة وتشجيعهم على النمو الفنى الوظيفى .

وهناك عدة أساليب لدراسة القيادة من بين هذه الأساليب أسلوب أنماط القيادة حيث توجد عدة تصنيفات لأنماط القيادة يمكن أن نعرض لها على النحو التالى:

*** التصنيف الأول :**

وهو من التصنيفات الأولى المبكرة للقيادة والذى يقوم على أساس المصادر الثلاثة للسلطة التى حددها " ماكس ويبر " وتبعا لهذا قسمت أنماط القيادة إلى الأنماط الثلاثة التالية (٢٨ : ١٤٥ – ١٤٦) :

(أ) النمط التقليدى Traditional :

وهو القيادة التى يضيفها الناس على شخص ما يتوقعون منه القيام بدور القيادة على أساس تقديس كبر السن وفصاحة القول والحكمة وفصل الخطاب ويقوم الأمر بطاعة القائد طاعة مطلقة ويكون الولاء الشخصى له .

(ب) النمط الجذاب : Charismatic

وهو القيادة التى يتمتع صاحبها بصفات شخصية محبوبة ويتمتع بعلاقات جيدة مع المرءوسين تقوم على الولاء الكامل والإخلاص .

(ج) النمط العقلانى : Rational

وهو القيادة التى تقوم على أساس المركز الوظيفى حيث يستمد القائد دوره القيادى من سيادة القوانين واللوائح والتنظيمات القائمة ، وقد يستخدم سلطته فى توقيع العقوبات على أى شخص يخالف تطبيق هذه اللوائح والقوانين .

*** التصنيف الثانى :**

قام هذا التصنيف على أساس الدراسات التى قام بها كل من " كيرت ليفين " (K. Lewin) وتلميذيه " رونالد ليبيت " (R. Lippit) و " والف هدايت " (R . White) فى جامعة " أيوا " الأمريكية عام ١٩٣٩ حيث تم تصنيف القيادة إلى ثلاثة أنماط هى : الديمقراطية – التسلطية – الترسلية " (٤٨ : ٦٧ – ٦٩) .

(أ) النمط الديمقراطى Democratic :

فى هذا النمط يعمل القائد مع مجموعة ويشارك أعضاءه فى اتخاذ القرار ، ويعامل الآخرين بكرامة واحترام ولا يقلل من قيمتهم ، ويعمل على حفزهم وتشجيعهم على العمل ، كما أنه يمارس أكبر قدر من التوجيه الذاتى ويتحمل المسئولية فى مدى تحقيقه للأهداف .

(ب) النمط التسلطى (Authoritenian)

يقوم هذا النمط على أن القائد يستبد بالرأى ويستخدم أساليب الفرض والإرهاب والتخويف وتوجيه عمل الآخرين بإصدار القرارات والتعليمات ، والتدخل فى تفصيلات عمل الآخرين ، كما أنه يكون منعزلا عن مجموعته لا تربطه بهم علاقات إنسانية كريمة من التعاطف والتحاب .

(ج) النمط الترسلى (Laissez - Faire) :

القائد فى هذا النمط يترك للآخرين الحبل على الغارب دون تدخل فى شئونهم ، حيث يقوم عـــادة بتوصيل المعلومات إلى أفراد مجموعته ، ويترك لهم مطلق الحرية فى التصرف دون أى تدخل منه ، وهذا النمط من أنماط القيادة هو أقل الأنماط من حيث ناتج العمل .

*** التصنيف الثالث :**

ويقـــوم هـــذا التصنيف على تحليل " ديل " (E . Dale) للأنماط التى تستند إلى أنماط الشخصية التى عرضها " إيريك فروم " (Erich Fromm) حيث يرى أن هناك خمسة أنماط للقيادة طبقا لهذا التصنيف هى (٢٨ : ١٥٢ – ١٥٣) :

(أ) النمط السلبى أو الدفاعى :

وفـــى هـــذا الـــنمط يعـــتقد القائد أن كل شىء حسن يقع خارج سلطان نفسه أو يميل إلى الاعتماد بدرجة كبيرة على آراء غيره ولا يشعر بالمسئولية ويقوم بتفويض الكثير من سلطاته.

(ب) النمط المستغل أو العدوانـى :

يشـــعر القـــائد فـــى هذا النمط أن كل شىء حسن يقع خارج سلطان نفسه ولكنه يجب أن يكتسب بالقوة أو المكر أو الخداع ، كما أنه يستغل الآخرين لمصلحته الشخصية ويميل إلى اتباع نظام قاس ورقابة شديدة تقوم على الفرض لا الإقناع .

(ج) النمط الاستحواذى :

القـــائد فى هذا النمط يثق قليلا فيما يأتى من العالم الخارجى ، ويقوم سلوكه الإدارى على أســـاس تدعـــيم وتعزيـــز موقفـــه، وهو يعتمد على نفسه ويبنى قراراته على أساس علاقاته مع الآخرين.

(د) النمط التسوقى :

فـــى هذا النمط ينظر القائد إلى نفسه كسلعة ويرى قيمته فى مقدار ما يمكن أن يحصل عليه فى مقابل ذلك ، ويتوقف نجاحه على اندماجه فى المؤسسة والقيام بدوره .

(هـ) النمط المنتج :

القائد في هذا النمط لديه القدرة على استخدام إمكاناته التى يحظى بها ويتميز فى عمله الإدارى بمساعدة الآخرين على النمو إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم.

*** التصنيف الرابع :**

وفى هذا النوع تصنف القيادة على أساس الإنجاز والعلاقات الإنسانية إلى أربعة أنماط على النحو التالى :

النمط الأول :

ويتميز بقدرة كبيرة على الإنجاز وعلاقات إنسانية جيدة وهو النوع المثالى المستهدف فى القيادة .

النمط الثانى :

ويتميز بقدرة كبيرة على الإنجاز وعلاقات إنسانية محدودة وهو نوع يميل إلى الأسلوب التسلطى مع قدرة على الإنجاز السريع ترتبط بوجود القيادة وتتأثر كثيرا بغيابها .

النمط الثالث :

ويتميز بقدرة على الإنجاز محدودة وعلاقات إنسانية جيدة وهو نوع محبوب من القيادة لكن على حساب مصلحة العمل والصالح العام .

النمط الرابع :

ويتميز بقدرة على الإنجاز محدودة وعلاقات إنسانية محدودة وهو نوع غير مرغوب من القيادة يكون على حساب مصلحة العمل وحساب الأفراد والعاملين فى المؤسسة ويمكن توضيح ذلك فى الشكل رقم (١) التالى :

العلاقات الإنسانية

(النمط الأول) إنجاز كبير علاقات جيدة	(النمط الثالث) إنجاز محدود علاقات جيدة
(النمط الثانى) إنجاز كبير علاقات محدودة	(النمط الرابع) إنجاز محدود علاقات محدودة

القدرة على الإنجاز

كبيرة محدودة

شكل (١) أنماط القيادة طبقا للإنجاز والعلاقات الإنسانية

إن العامل الرئيسى الذى يتحدد بناء عليه أسلوب القيادة هو شخصية القائد نفسه ، ومدى ما يميل إليه من التسلط أو السيطرة أو التحرر أو الانطلاق ، ويجب على القائد أن يراعى بعض الاعتبارات فى نوع الأسلوب القيادى الذى يستخدمه مع مرءوسيه والتى من بينها عامل السن وعامل الجنس وعامل الخبرة وعامل الشخصية إلى غير ذلك من العوامل .

٢- الاتصال (**Communication**) :

الاتصال فى مجال الإدارة معناه نقل وتبادل وإذاعة البيانات والمعلومات الضرورية لممارسة الوظائف المختلفة للإدارة ، والهدف النهائى من الاتصالات المتنوعة التى تتم فى إطار الإدارة هو توجيه أو تعديل أو تغيير سلوك العاملين فى اتجاهات محددة ترسمها الإدارة .

وكلمة اتصال مأخوذة من الوصل أو البلوغ وهى فى المعجم الوسيط فى مادة وصل يصل فلان وصولا ووصل الشيء وإليه وصولا ، ووصله وصلا أى بلغه وانتهى إليه ، والوصلة أى الاتصال ويقال بينهما وصلة (١ : ١٠٤٩).

وهذه الكلمة بالانجليزية هى (Communication) مأخوذة من الأصل اللاتينى (communis) بمعنى (Common) أى عام ، ذلك أن الفرد حين يتصل بفرد آخر فإنه يستهدف عادة الوصول إلى اتفاق عام أو وحدة فكر بصدد موضوع الاتصال (٥٣ : ٢).

إن الاتصال عملية يستطيع خلالها طرفان أن يصلا إلى حالة من المشاركة التامة أو الجزئية فى فكرة أو إحساس أو تحفز لعمل معين ، أحد هذين الطرفين يطلق عليه المصدر (Source) بينما يطلق على الآخر المستقبل (Receiver) حيث يتم نقل الرسالة (Message) بينهما (٥٠ : ٦).

وبصفة عامة فإنه فى أى موقف اتصالى تتضمن عملية الاتصال ستة عناصر أساسية هى (٧ : ٢٤٠ – ٢٤٢) :

(أ) المرسل (Source) :

هو الشخص الذى يبدأ بالخطوة الأولى فى الاتصال ، فيوجه الأمر أو يعرض المعلومات أو يبدى المقترحات ، والمرسل قد يكون ناظرا أو مديرا للمدرسة أو مديرا للإدارة عندما يتصل كل منهم بمن هو أعلى منه فى المستوى الإدارى أو أدنى منه أو من فى مستواه.

(ب) المستقبل (Receiver) :

وهو الشخص أو الجماعة التى تصلها الأفكار المتنوعة من توجيه أو معلومات أو ملاحظات أو مقترحات التى نقلها المرسل وقد يكون المستقبل رئيسا أو مرءوسا .

(جـ) الرسالة Message :

هى الفكرة أو الأفكار أو الأحاسيس أو الاتجاهات أو المعتقدات التى يحاول المرسل نقلها إلى المستقبل والتأثير عليه طبقا لها .

(د) قناة الاتصال (Channel) :

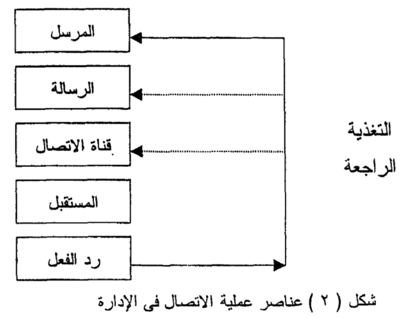
يقصد بقناة الاتصال أى شيء وكل شيء يوصل المرسل بالمستقبل حتى يتم الاتصال بينهما.

(هـ) رد الفعل (Reaction) :

عندما يقوم المرسل بتوصيل الرسالة إلى المستقبل فإنه يتأكد من وصول الرسالة عن طريق ملاحظته لمدى استجابة المستقبل والتى يستدل عليها من خلال الانفعالات وتعبيرات الوجه والتساؤلات المختلفة .

ز - التغذية الراجعة (Feedback) :

عندما يتأكد المرسل أن الرسالة لم تصل إلى المستقبل بالشكل المرغوب فإنه يعمل على إعادة الاتصال بطريقة أخرى من خلال صياغة الرسالة بطريقة أخرى أو إرسالها باستخدام وسيلة أخرى .



شكل (٢) عناصر عملية الاتصال فى الإدارة

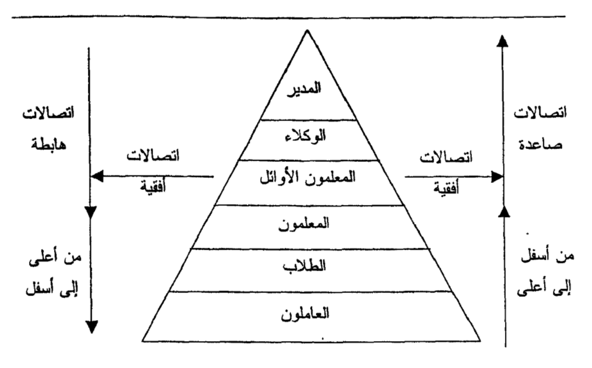
والاتصـــالات الـــتى تـــتـــم فـــى محيط الإدارة المدرســـية يمكن تصنيفها إلى نوعـــين رئيسيين هما :

(أ) اتصالات رسمية Formal:

ويقصـــد بها تلك الاتصالات التى تتم فى إطار القواعد التى تحكم المؤسسة وتتبع القنوات والمسارات التى يحددها البناء التنظيمى الرسمى ، وهذا النوع من الاتصالات يسير فى واحد من ثلاثة اتجاهات أساسية هى (١٧ : ١٥٢) :

- مـــن أعلى إلى أسفل : ويطلق على هذه الاتصالات اسم الاتصالات الهابطة وهى تتضمن عادة القرارات والأوامر والتعليمات والمعلومات والتوجيهات التى تصدر من الرؤساء إلى مرءوسيهم ، مثال ذلك الاتصال الذى يتم من وكيل الوزارة إلى مدير عام الإدارة التعليمية إلى مدير المدرسة إلى المعلم .
- مـــن أسفل إلى أعلى : ويطلق عليها اسم الاتصالات الصاعدة وهى تتضمن عادة إجابات المرءوسين على ما يصلهم من رؤساء ، وقد تتضمن شكواهم وتظلماتهم والتماساتهم أو ما يـــرونه ضروريا من اقتراحات لصالح العمل مثال ذلك الاتصال الذى يتم من المعلم إلى مدير المدرسة إلى مدير الإدارة التعليمية .
- اتصالات أفقية أو مستعرضة : ويقصد بها تلك الاتصالات التى تتم بين موظفى المستوى الإدارى الواحـــد ، بهـــدف التنسيق بين جهودهم وتسهيل إمكانية انتشار المعلومات المفيدة والأفكار بين الأعضاء العاملين ، ويساعد على مزجهم جميعا فى مجموعة مترابطة مهنيا واجتماعـــيا كمـــا يحـــدث عندما يتصل المعلمون بعضهم ببعض وكذلك مديرو المدارس ومديرو الإدارات التعليمية (١٢ : ٥٢) .

ويبيـــن الشـــكل (٣) الـــتالى أنـــواع اتجاهات الاتصالات التى يمكن أن تتم بين الفئات المختلفة المكونة للهيكل الإدارى والتنظيمى فى المدرسة .



شكل (٣) اتجاهات الاتصالات فى المدرسة

(ب) اتصالات غير رسمية : Unformal

تعرف بهذا الاسم لأنها تحدث خارج المسارات الرسمية المحددة للاتصال وتتم بأسلوب غير رسمى ، وهذا النوع من الاتصال له أهمية نظرا لأنه يكمل الاتصال الرسمى ويقوم هذا النوع من الاتصال غير الرسمى على أساس العلاقات الشخصية والاجتماعية للأعضاء أكثر من كونه على أساس السلطة المركزية ، وتتركز عملية الاتصالات غير الرسمية حول الأهداف الشخصية أكثر من كونها أهدافا للمؤسسة نفسها .

وتساعد الاتصالات غير الرسمية على معرفة معلومات مهمة ، وأفكار قد لا يتعين ذكرها بصورة رسمية وتساعد أيضا على تنمية الروابط والصداقة والعلاقات الإنسانية الحسنة ، إلا أنها قد يساء استخدامها لتحقيق الأغراض الشخصية لا العامة ، ويحمل الأعضاء على احتجاز أو تشويه المعلومات التى لها قيمة بالنسبة لزملائهم ولرجال الإدارة ويمكن أن يؤدى إلى وجود تنافس بغيض وتشاحن بين الأعضاء (٢٨ : ١٩٤).

وتتعدد وسائط الاتصالات المدرسية وتتنوع تبعا للهدف منها ومن أهم تصنيفاتها ما يلى :

- شفوية وغير شفوية .
- مكتوبة وغير مكتوبة

- مباشرة وغير مباشرة - رسمية وغير رسمية
- فردية وجماعية .

ونظـرا لأن الاجـتماعات المدرسـية تلعب دورا هاما فى الإدارة المدرسية ، وأنها من الوسائط الضرورية للإشراف الإدارى التى لا يستغنى عنها المدير أو الناظر أو الموجه وغيرهم فـى ممارسـتهم لمناشـطهم وواجـباتهم ، وأن لهذه الاجتماعات أثر فعال إذا ما أحسن تنظيمها وتوجـيهها، لذلـك سـوف نتـناول هنا الاجتماعات المدرسية كأحد وسائط الاتصال فى الإدارة المدرسية من حيث أهميتها وشروطها وأسباب عدم نجاحها .

تـرجع أهمية الاجتماعات المدرسية إلى أنها من وسائل الاتصال الشفوية حيث إنها تتيح الفرصـة لتـبادل وجهات النظر بين المعلمين والمديرين ، كما أنها تشعر المعلمين بقرب الإدارة منهم واهتماماتهم وأخذ رأيهم فى الاعتبار ، فهذا من شأنه أن يرفع من معنوياتهم ويشجعهم على العمل الجاد .

وتـتعدد العوامل التى تظهر أهمية الاجتماعات المدرسية والتى من أهمها (٧ : ٢٥٤ – ٢٥٥) :

١- **تسـاعد الاجـتماعات المدرسـية كل من المدير والمعلمين فى آن واحد فى التعرف على الأوضـاع التعليمـية الراهنة بالمدرسة والمشكلات المختلفة التى تواجه العمل المدرسى وجوانب القصور فى العملية التعليمية والإدارية لاقتراح أنسب الحلول لعلاجها .**

٢- **أنهـا الوسيلة الرئيسية لتنفيذ جميع جوانب العملية الإدارية فى المدرسة من تخطيط وتنفيذ وتقويم .**

٣- **تساعد الاجتماعات المدرسية على تنمية العمل الجماعى وتنمية جوانب المشاركة الجماعية داخل المدرسة .**

٤- **هـى الوسـيلة الأساسية لإنجاز أهداف الإدارة المدرسية ، وبالتالى تحقيق أهداف العملية التعليمية فى المدرسة .**

٥- **الاجتماعات المدرسية تعتبر أفضل أنواع الاتصالات من الناحية الاقتصادية تبعا لمتغيرات الوقـت والجهد والكلفة والعائد الجماعى والفردى ، حيث تعود فائدتها على عدد كبير من الأفراد فى وقت محدد ومن خلال تبادل الآراء والأفكار .**

إن نجاح الاجتماعات المدرسية يتطلب توافر العديد من الشروط التى يجب أن يراعيها من يقوم بإدارتها والتى من بينها:

١- أن يتولى مدير / ناظر المدرسة بحكم منصبه رئاسة الاجتماع ، ويتوقع منه غالبا أن يكون أكثر الأفراد دراية وخبرة باللوائح والتشريعات والقواعد الإدارية ، وأن يكون أكثرهم إلماما بطبيعة العمل ونوعية العلاقات السائدة بين الأفراد داخل المدرسة من جهة وبين المدرسة والإدارة التعليمية من جهة أخرى ، وفى حالة تغيب المدير / الناظر عن الاجتماع يتولى إدارته وكيل المدرسة أو أكثر المعلمين خبرة وممارسة (٢٤ : ١٣١).

٢- فيما يتعلق بوقت الاجتماع فهناك عدة وجهات نظر منها ما يرى أن يكون الاجتماع قبل بدء اليوم المدرسى ، حيث ينظم جدول الحصص اليومى على هذا الأساس ، وهناك من يرى أن تكون الاجتماعات فى نهاية اليوم المدرسى ، وهناك من يرى أن تكون الاجتماعات خلال اليوم المدرسى ، بحيث تخصص فترة معينة للاجتماع تكون من صلب الجدول المدرسى ، ولكل بديل من هذه البدائل بعض المزايا وبعض العيوب ويجب أن يختار مدير المدرسة البديل الذى يتفق مع ظروف المعلمين ويوافقون عليه .

٣- أما فيما يتعلق بمكان الاجتماع فالأفضل أن يعقد الاجتماع فى حجرة خاصة واسعة مريحة وأن تكون المقاعد فيها معدة بحيث يرى الأعضاء بعضهم بعضا وجها لوجه ، وقد يكون ذلك على هيئة مائدة مستديرة .

٤- يجب أن تتناول الاجتماعات موضوعات تهم المعلمين والعاملين ، وأن يكون لكل اجتماع جدول أعمال يتم إعداده مسبقا قبل الاجتماع ويشترك فيه العاملون وأعضاء هيئة التدريس وأن يكون هناك حرية فى تغيير ترتيب أولوية الموضوعات التى وردت فى جدول الأعمال بطريقة منتظمة (٢٩ : ٢٣٠).

٥- توفير المناخ الأسرى أو العائلى الذى يسود الاجتماع لكى يشعر الجميع بالرغبة الحقيقية فى المشاركة بإبداء الرأى والملاحظات بدون حرج أو تخوف ، والعمل على حسن تنظيم المناقشات وأن تتم تبعا لأولوية الطلب ، لذا لا يسمح المدير بإعطاء الكلمة للفرد الثانى إلا بعد انتهاء الفرد الأول من كلمته وهذا يساعد على إيجاد نوع من الهدوء داخل الاجتماع ، ليتحقق الهدف من الاجتماع (٢٤ : ١٣٣).

٦- يستحسن الاحتفاظ بمحضر دائم للاجتماعات المدرسية يسجل فيه اسم وتاريخ الاجتماع ومكانـه وأسماء المشتركين فيه ، وينبغى أن يسجل فيه كل ما يدور فى الاجتماع بطريقة سـليمة منظمة ، وأن يمر المحضر فى نهاية الاجتماع على جميع المجتمعين للتوقيع عليه أو يعهد بذلـك إلى رئيس الاجتماع وأمينه ثم يوزع على الأعضاء بعد إعداده وطبعه ، ويعتبر سجل محاضر الاجتماع مرجعا هاما لهيئة التدريس ترجع إليه عند الحاجة (٢٩ : ٢٣١ – ٢٣٢).

إن نجاح الاجتماعات المدرسية يتوقف بدرجة كبيرة على ما يقوم به المدير من دور إيجابى خلال الاجتماع، وخاصة عند مناقشة مزايا وعيوب جميع الآراء والحلول المختلفة مع الأعضاء، حيث إنه يعد من أكثر الأفراد معرفة ودراية بالقواعد والمبادئ والتشريعات الإدارية المختلفة،ومتطلبات هذه الآراء والمقترحات فى ظل الإمكانات المادية والبشرية المحدودة للمدرسة فى الإدارة التعليمية فى ضوء تحقيق عدالة توزيع الخدمات التعليمية بين المدارس المختلفة، وبهذا فإن مدير المدرسة يساعد أفراد الاجتماع على محاولة التوصل إلى الرأى السليم بصورة مباشرة لكل موضوع من الموضوعات التى تم طرحها فى ختام مناقشة الأفراد لهذا الموضوع.

٣ – تفويض السلطة Delegation of Authority :

يقصد بتفويض السلطة فى المجال الإدارى تكليف الرئيس لمرءوسيه القيام ببعض واجبات هـذا الرئيس وممارسة بعض سلطاته ، أى أن التفويض يعنى إعطاء الإذن أو السلطة لتحديد العمليات اللازمة لقيام فرد ما أو جماعة بالمسئوليات الموكولة إليهم أو خلق شعور بالالتزام لكل مرءوس للقيام بواجباته بطريقة مرضية.

وعملية تفويض السلطة فى المجال الإدارى من العمليات التى تأتى على درجة كبيرة من الأهمية ، حيث إن الرئيس الناجح هو الذى لديه القدرة على تفويض سلطته وأعماله إلى أبعد ما يمكن من المسئوليات الإدارية لمرؤسيه ، وهو الذى يجعل معظم موظفيه يقومون بمعظم أعماله ويمارسون سلطاته ، وتتضح أهمية تفويض السلطة فى الأمور التالية(٣١ : ٣ – ١٥):

- ***توفير وقت الرئيس للتفرغ للمسائل الهامة :***

يكون الرئيس فى العادة مثقلا بالمسائل والأمور الهامة المتعلقة بالعمل ، وهذه الأمور تتعلق بالتخطيط والاجتماعات واللجان والمقابلات مع المسئولين بالإضافة إلى متابعة المرءوسين فى اعمالهم وتوجيههم وإرشادهم . كل هذه الأمور وغيرها تجعل وقته من الضيق بحيث لا يمكن

أداء الأعمال الأخرى التى يمكن أن يقوم بها غيره من العاملين معه ، فإذا ما فوض بعض أعماله وسلطاته إلى هؤلاء العاملين أصبح لديه من الوقت ما يساعده على تناول الأمور الهامة.

- *سرعة البت فى الأمور :*

إن مـن العملـيات التحسـينية فى الإدارة الحديثة هى اتجاهها نحو محاولة تخلصها من التعقـيدات الروتينـية التى تسبب تعطيل الإجراءات وبطئها ، ومن بين هذه العمليات التوسع فى التفويض ، فالتفويض يساعد كثيرا فى سرعة البت فى الأمور واتخاذ القرارات دون الرجوع إلى المصادر الأعلى التى فوضت السلطة ، كما أن الجهة التى تصدر القرارات عن طريق التفويض هـى فـى الحقـيقة أقـرب الجهات التى تعرف ظروف العمل وحاجاته فى المكان التى تصدر القرارات فيه .

- *زيادة خبرة الأفراد ونموهم :*

إن إتاحة الفرصة للمرءوس للقيام بالأعمال المختلفة عن طريق التفويض الممنوح له وفى حدوده تعمل من غير شك على زيادة خبرته ومهارته فى أداء الأعمال ، وهى الأمور التى تعمل علـى نمـوه وتقدمه ، وهى من جهة أخرى تعتبر تدريبا للمرءوس فى نطاق العمل وتؤدى إلى زيادة ثقته فى ذاته مما يدفعه إلى تقدم أكثر .

- *رفع الروح المعنوية فى نفوس الأفراد :*

لقد أوضح الباحثون فى مجال العلاقات الإنسانية أن تحمس العاملين للعمل ومثابرتهم عليه وارتفـاع إنتاجهم فيه كل ذلك وغيره يرتبط ارتباطا وثيقا وإلى حد كبير بارتفاع الروح المعنوية لهؤلاء العاملين ، ومن بين العوامل الفعالة للوصول إلى ذلك ، أن يفوض الرئيس بعض سلطاته وواجباته لمرءوسيه، إذ أن شعور الفرد بأن جزءا من السلطة قد أصبح فى يده يعمل على زيادة اعتزازه بنفسه، ويبث ثقته فيها الأمر الذى يدفعه إلى الابتكار واستعمال قدرته ومواهبه المختلفة، ولعل هذا يتيح الفرصة أمام الإدارة لإظهار كثير من الكفاءات بين صفوف المرءوسين.

ويقوم التفويض على ثلاثة أركان أساسية تتمثل فيما يلى (٩ : ١٢٦ – ١٢٧) :

الركن الأول : السلطة Authority

وهـى القوة على اتخاذ قرارات تحكم سلوك الآخرين وتصرفاتهم ، ومتخذ القرار فى هذه الحالة يجب أن يعطى له الحق فى مطالبة الغير بالعمل ، ويرى ماكس فيبر " Max Weber أن هناك ثلاثة أنواع رئيسية من السلطة هى:

١ – *السلطة التقليدية : Traditional Authority*

وهـــى ترتكز أساسا على السن والمكانة التقليدية التى يحتلها صاحب السلطة ويقبلها أفراد الجماعة .

٢ – *السلطة الكاريزماتية : Charismatic Authority*

وتعـــتمد علـــى الصـــفات والمميزات والقدرات الشخصية والخصائص القيادية والجاذبية الشخصية .

٣ – *السلطة الرشيدة : Rational Authority*

وهـــى الســـلطة القائمـــة على مجموعة من القواعد المتفق على أنها مشروعة بواسطة أعضاء الجماعة .

٤ – *سلطة العلم والمعرفة : Knowledge and Science Authority*

وهى التى تعتمد على جهود العلماء والخبراء فى تسيير ذمة الأمور فى المؤسسات .

الركن الثانى : المسئولية Resbonsibility

وهى المهام أو الأعمال المطلوب إنجازها وفقا لخطة معينة ، وليس معنى هذا بأن يفوض مدير إلى مدير آخر أقل منه مرتبة أو درجة بعضا من اختصاصاته ، وأن يتخلى المدير صاحب الـــتفويض عن المسئولية وذلك لأن المسئولية لا تفوض ، أى أن المدير صاحب التفويض يظل مسئولا عن أداء المفوض إليه للواجبات المخولة إليه وعن كيفية استعمال سلطاته.

الركن الثالث : الواجبات Duties

ويقصـــد بهـــا الاختصاصات أو الأعمال الموكول بها إلى المدير ، وكافة الواجبات داخل المؤسســـة تقع فى الأصل على عاتق مديرها الأعلى ، ثم تنساب منه إلى المستويات الأدنى منه بالتفويض .

هـــذه الأركـــان الثلاثة لا تكتمل إلا فى ظل علاقات إنسانية نابعة من إدارة ديمقراطية ، فالمدرســـة التى تحرك أغلب أعمالها سلطة من الخارج يكون نمط العلاقات الإنسانية فيها مختلفا عـــن مدرسة يستقر فيها جزء كبير من السلطة وما يقابلها من المسئولية ، ومدير المدرسة الذى يتخذ سلطته أساسا من مركزه ومن أقدميته المطلقة ومن سنه يطبع العمل المدرسى والعلاقات فى

المدرســة بطابع مخالف عن ذلك الذى يستمد سلطته أساسا من علمه وخبراته ومن شعور الغير بأهميته ومن قيادته الحكيمة ومن عمله لصالح الجماعة.

وتختلف أنماط المديرين بالنسبة لتفويض السلطة ، فبعضه يتمسك بكل السلطات الممنوحة لــه ويــرفض تفويــض أى منها ، بالرغم من أن كبر حجم العمل يحتم ضرورة تفويض بعض الســلطات إلــى المستويات الأدنى ، إلا أن التمسك بالسلطة بصفة مطلقة دون مراعاة لمصلحة العمــل يعتــبر أمرا غير مرغوب فيه ، وهناك بعض المديرين يميلون لتفويض السلطة ، ولكنهم يخفقون فى تحديد نوع السلطة المفوضة التى تمثل القدر الضرورى لحسن سير العمل وتصريفه ، وقــد يصــل الأمر فى تفويض السلطة إلى درجة يتخلى معها المدير عن كل سلطاته، لكن هذا النمط من التفويض غير مرغوب أيضا.

إن المدير الذى يفوض بعض سلطاته لغيره لابد أن يتحمل المسئولية الأولى والأخيرة عن كــل مــا يحــدث لإدارته بالنسبة للأمور التى يفوض فيها غيره وتكون المسئولية النهائية أمام رؤســائه هــى مسئوليته ، وتفويض السلطة المرغوب هو الذى يتمشى مع متطلبات سير العمل الضرورية لنجاحه وأدائه بكفاءة .

وهــناك بعــض الأمور التى يمكن تفويض السلطة فيها وبعض الأمور لا ينبغى تفويض السلطة فيها فى الإدارة المدرسية والتى يمكن توضيحها فيما يلى (٢٨ : ١١٦ – ١١٧)

م	أمور ينبغى تفويض السلطة فيها	م	أمور لا ينبغى تفويض السلطة فيها
١.	احتياطات الأمن والنظام فى المدرسة	١.	حق تفويض السلطة نفسه .
٢.	حسن سير الدراسة وتصريف العمل.	٢.	المسئولية النهائية لجودة العمل كما وكيفا.
٣.	استخدام الأجهزة والمعدات التعليمية.	٣.	العلاقات الخارجية مع المؤسسات الأخرى.
٤.	عمــل الســجلات والملفات والاحتفاظ بها.	٤.	تخطــيط بــرامج التدريــب أثناء الخدمة للعاملين .
٥.	تسيير النشاط الاجتماعى والترفيهى.	٥.	رفع التقارير عن سير العمل للرؤساء .
٦.	الإشــراف علــى حضور وانصراف المعلمين والعاملين.	٦.	الفصل فى الخلافات الداخلية بين العاملين.
٧.	الإشــراف علــى حضــور وغــياب التلاميذ.	٧.	البــت الــنهائى فــى الترقيات والجزاءات وإنهاء الخدمة .

م	أمور ينبغى تفويض السلطة فيها	م	أمور لا ينبغى تفويض السلطة فيها
٨.	مراقبة المستوى الصحى والنظافة والتغذية.	٨.	البت النهائى فى حالات الغياب الطويل.
٩.	منح الإجازات الاعتيادية والمرضية.		
١٠.	تدريب المعلمين الجدد على العمل.		

ولكى تحقق عملية تفويض السلطة فى مجال الإدارة المدرسية أهدافها هناك بعض القواعد الإرشادية التى يجب اتباعها ومن بين هذه القواعد ما يلى (٣٢ : ٢ – ٧) :

(أ) التفويض يكون كتابة :

يجب أن تكون كل من السلطة والأعمال التى يفوضها مدير المدرسة واضحة ومحددة المعالم ، ويفضل أن تكون مكتوبة لأن ذلك يوضح موقف كل من مفوض السلطة والمفوض إليه، كما يحدد علاقة كل منها بالآخر حتى لا تحدث ارتباكات فى العمل نتيجة لعدم وضوح التفويض.

(ب) توضيح قواعد العمل قبل التفويض :

يجب على المدير قبل أن يفوض السلطة أن يوضح القواعد التى يسير عليها المفوض إليه والتعليمات التى يؤدى الأعمال فى حدودها ، كما يبين له سياسة العمل وأساليبه وأهدافه حتى يضمن تأدية العمل دون الخروج عن ذلك كله .

(ج) استمرار متابعة الأعمال المفوضة :

لا يكفى للمدير أن يفوض السلطة والأعمال للمرءوس وينتهى الأمر عند هذا الحد ، بل عليه أيضا أن يتابع ويراقب تنفيذ هذه الأعمال ، أو أن يطلب من المرءوس تقارير عن سير العمل وما قد أنجز منه ، وما هى الصعوبات التى تواجهه حتى يمكنه أن يبدى إرشاداته فى مراحل العمل المبكرة قبل أن تتعقد الأمور ، حيث إنه مازال مسئولا رسميا عن العمل رغم أنه فوضه ليعمله غيره .

(د) مراعاة كفاءات المرءوسين المختلفة :

يتطلب التفويض من الرئيس أن يكون لديه معلومات جيدة ودقيقة عن قدرات وكفاءات المرءوسين حتى يمكنه تفويض السلطة والأعمال على ضوء هذه القدرات والكفاءات ، فليس التفويض هو مجرد إسناد الأعمال إلى الغير دون النظر إلى هذه الاعتبارات ، ولكن التفويض هو

فـــى الحقيقة عملية إنسانية دقيقة تتطلب من الرئيس الملاحظة الدقيقة لمرءوسيه ومعرفة ظروفهم وطبائعهم حتى يكون من يفوضه فى بعض الأعمال والسلطات على مستوى المسئولية لذلك.

٤- اتخاذ القرار (Decision Making) :

إن عملية اتخاذ القرار هى قلب العملية الإدارية ، ولذا فهى ترتبط بجميع مجالات الإدارة علمـــا وتطبـــيقا ، وعلـــيه فإن اتخاذ القرار يرتبط بوظائف الإدارة ، كما يرتبط بمداخل ونظرية الإدارة ومخـــتلف الأنشـــطة الـــتى تمارســـها وحدات الهيكل التنظيمى للمؤسسة ، بل إن نجاح المؤسســـات رهـــن بمـــا تتخذه من قرارات ، مما يعنى وجود علاقة طردية بين تحقيق أهداف المؤسسة وبين اتخاذ قرارات سليمة .

إن كلمـــة القـــرار (Decision) هى كلمة لاتينية معناها القطع أو الفصل (cut off) بمعـــنى تغليـــب أحد الجانبين على الآخر ، أى يقطع الفرد العملية الفعلية الخاصة بالموازنة بين الجانبيـــن مع بعضهما – أو من جميع الزوايا – فى صورة سؤال أو جدال أو تعليل ، فعندما لا يكـــون لدينا اختيار فنحن لا نمارس صناعة القرار أو نمارسها فى صورة ضعيفة ، ولكن عندما نصـــادف عرضين متساويين فى الأهمية نكون حينئذ فى موقف صياغة قرار (٣٠ : ٢٥٤) ، فالقرار هو نوع من السلوك يتم اختياره بطريقة معينة تقطع أو توقف عملية التفكير وينهى النظر فى كل الاحتمالات الأخرى.

إن المعـــنى المباشـــر لكلمة قرار تشير إلى كونها اختيار بين بدائل ، ولذا يمكن تعريف عملية اتخاذ القرار بأنها : الاختيار القائم على أساس عدد من المعايير لبديل واحد من بين بديلين أو أكثر (٢٥ : ١٢١).

والقـــرار كونـــه عملـــية اختيار موقف معين من عـــدد من المواقف البديلة فإن الأمر لا يخـــتلف ســـواء كانت عملية اتخاذ القرار تتم فى إطار تحقيق الأهداف الخاصة للفرد أم أهداف المؤسسة التى يعمل بها أو يديرهـــا ، فاتخاذ القرار هو فى جميع الأحوال تقدير مسلك معين فى المستقبل (٩ : ٢٢) .

ومـــن هـــذا التعريف المبسط للقرار ، يجب على متخذ القرار أن يأخذ فى الاعتبار ثلاث خطوات أساسية هى (١٣ : ١٤٤) :

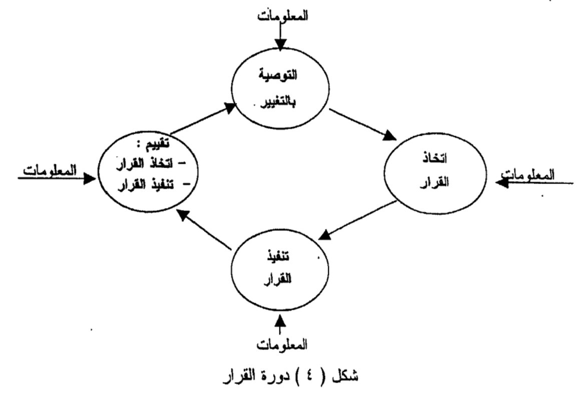
(أ) التنـــبؤ بالنـــتائج المستقبلية التى يمكن أن تترتب على اختيار مسلك معين من مسالك العمل البديلة .

(ب) تقويم هذه النتائج المتوقعة فى ضوء قدرتها على تحقيق هدف متخذ القرار .

(ج) اســتخدام معــيار معين للمقارنة بين البدائل المختلفة يساعد متخذ القرار على اختيار أكثر البدائل قدرة على تحقيق هدفه .

ويعــتمد التنــبؤ إلى حد كبير على الخبرة السابقة لمتخذ القرار ، كما يعتمد تقويم النتائج المحتملة على تقدير مدى تحقيق القرار للهدف الذى حدده متخذ القرار لنفسه ، أما مرحلة المقارنة فتستند فى الواقع على معيار اختيار البديل الذى يكفل تحقيق هذا الهدف ومن ثم يتضح أنه يجب أن تتوافر لدى متخذ القرار التجربة السابقة الفنية والإحساس القوى بالحاضر والقدرة على التنبؤ بالمستقبل (٥٧ : ٣٢).

وهــناك فرق بين صناعة القرار واتخاذ القرار ودورة القرار ، حيث تمثل صناعة القرار المــراحل المرتبطة بالتزود بالمعلومات والبيانات التى تساعد فى اتخاذ القرار ، ولذا فهى تركز على الجهود ا لتى يبذلها العاملون فى المستويات الدنيا للإدارة لإعداد المعلومات اللازمة والسابقة علــى مرحلة صنع القرار ، أما اتخاذ القرار فهى مرحلة الاختيار ما بين البدائل المطروحة وقد يــناط بهــا فرد أو جماعة ، وبالتالى فهى مرحلة تلى صناعة القرار ، فى حين أن دورة القرار تضم كل من صناعة القرار واتخاذ القرار معا ويمكن توضيح ذلك فى شكل(٤) التالى :



شكل (٤) دورة القرار

وعامل اتخاذ القرار وثيق الصلة بموضوع السلطة إن لم يكن مرادفا لها ، ذلك أن مراكز السلطة هى فى نفس الوقت مراكز اتخاذ القرار ، ويستدل عادة على مواقع السلطة بمراكز اتخاذ القرار ، كما يستدل على نوع السلطة ، وبالتالى نوع الإدارة من كيفية اتخاذ القرار ، وهناك عدد مـن الاعتبارات كشرط أساسى لحسن العلاقات بين الأفراد القائمين بعمل من الأعمال وأهم هذه الاعتبارات (٢٣ : ٥٠ – ٥٣) :

(أ) أن عملـية اتخاذ القرار عملية ذات شقين أحدهما : إنسانى والآخر العلم والخبرة ، والشق الأول يتمـثل فى أن كل فرد يهمه أمر من الأمور ينبغى أن يكون لـه رأى فى تقرير هذا الأمر ، فالتلميذ طرف فى عملية تعلم مادة ما ، وولى أمره يهمه تعليمه هذه المادة ، والمعلم هو الذى يضطلع أساسا بعبء التعليم ، فمدير المدرسة ثم الموجه ، وكذلك الإدارة التعليمية وأيضـا مديـرية التربية والتعليم والوزارة ، وليس معنى هذا أن يكون للتلميذ أو ولى أمره نفـس الوزن فى الرأى ونفس الأبعاد فيه مثل المعلم أو أن يكون للمعلم نفس الوزن والأبعاد مثل الموجه وهكذا .

أمـا الشـق الآخر لعملية اتخاذ القرار وهو ا لعلم والخبرة المتضمنين فى القرار ، حيث ليست العبرة فى عملية اتخاذ القرار أساسا فى أن يجمع الناس على قرار ، وإنما العبرة أولا وقبل كـل شىء فى أن يقوم هذا القرار على دراسة ودراية وعلم ، مثال ذلك طريقة تدريس مادة من المواد ينبغى أن يكون القرار فيها للخبراء والمتخصصين وحدهم، ولا يعنى هذا أن ينعزل هؤلاء الخـبراء والمتخصصـون ويغلقـون الأبـواب على أنفسهم ، إنما ينبغى استطلاع آراء الأفراد المتصلين بذلك .

(ب) أن عملـية اتخاذ القرار لا تقتصر على مستوى دون آخر ، وإنما يجب أن تتم على عدة مسـتويات حسب المساحة التى يشملها موضوع كل قرار ، وبعبارة أخرى أن التفكير فى قضـية اتخـاذ القرار ينبغى ألا يقوم على أساس المفاضلة بين مستوى وآخر أو استبدال مسـتوى بمسـتوى آخر ، فالنظر إلى التعليم وإلى مؤسسات التعليم تكون نظرة عضوية كلية، ومس ثم فإن أى أمر من الأمور التى تتصل به لا يخص مستوى معينا بالذات ، مثال ذلـك موضوع المناهج ، هذا الموضوع ينبغى أن يتم فيه قرارات على مستويات مختلفة سواء أكانت مستويات مركزية أو لا مركزية .

(ج) أن عملـية اتخـاذ القرار وإن تضمنت أكبر عدد من الأفراد الذين يهمهم القرار ، إلا أن سـلطة إصدارها فى النهاية لابد أن تتركز فى نقاط مفتاحية فردية أو جماعية فى التنظيم

الإدارى ، فهيئة التدريس فى المدرسة إذا أعطيت حق بحث موضوع من الموضوعات فإنه ينبغى أن تعرف حدودها ، بحيث لا تحسب أن من سلطتها أن تقرر الموضوع نهائيا وتصدر بشأنه القرار ، حيث إن الذى من حقه أن يصدر القرار هو المدير مادام ذلك فى حدود وظيفته وينطبق ذلك على كافة المستويات فى الإدارة التعليمية .

(د) أن عملية اتخاذ القرار يجب ألا تحكمها المبادئ فقط بل كذلك التنظيمات الفعالة التى تكفل جعل هذه المبادئ حقيقة واقعة ، فليس يكفى أن نتعرف بحق المعلم فى الاشتراك فى اتخاذ بعض القرارات ، وبحق التلميذ كذلك إنما أهم من هذا أن تقوم فى المدرسة التنظيمات الوظيفية الفعالة التى تكفل للمعلم وللتلميذ ممارسة حقهما بسهولة وكجزء أساسى من العمل المدرسى .

وهناك عدة تقسيمات وأنواع للقرارات منها (Recurring Decision) وكذلك (Non Recurring Decision) للتمييز بين القرارات التى تتكرر مرة بعد مرة عن تلك التى تتخذ مرة واحدة أو فى فترات متباعدة ، والقرارات فى الحالة الأولى تتخذ نتيجة الروتين الذى يسير عليه العمل وخاصة العمليات الكتابية وغير الفنية ، ويمكن تقسيم القرارات التربوية على النحو التالى (١٣ : ١٤٥ – ١٤٦) :

أولا : القرارات التقليدية (Traditional Decision)

وهى التى تتعلق بالمشكلات العادية المتصلة بإجراءات العمل اليومى وتنفيذه والنشاط الجارى فى مستويات الإدارة المدرسية أو التعليمية ، وتنقسم هذه القرارات بدورها إلى :

(أ) القرارات الروتينية الإدارية :

هى التى تتعلق بالأمور والمشكلات البسيطة المتكررة كتلك المتعلقة بالحضور والانصراف والإهمال وتوزيع العمل والإشراف وجداول الحصص الدراسية ، وهذا النوع يمكن البت فيه على الفور نتيجة الخبرات والتجارب التى اكتسبها الرئيس أو المدير أو ناظر المدرسة والمعلومات التى لديه ، ويتم اتخاذ القرار عادة بطريقة فورية تلقائية .

(ب) القرارات الروتينية الفنية :

وهى فى مستوى أعلى من سابقتها وأكثر فنية وتفصيلا وتتعلق بالمشكلات التى يوكل أمر مواجهتها إلى الرؤساء الفنيين والمستشارين للمواد المختلفة فى الإدارة التعليمية من خلال الزيارات للمدارس بغرض تتبع العمل الفنى للمادة والاجتماع بهيئات التدريس وا لتوجيه لمناقشة مشكلات التنفيذ وإصدار القرارات التربوية المختلفة للوصول إلى الحلول المناسبة .

ثانيا : القرارات الحيوية : Vital Decision

وهـى الـتى تـتعلق بالتخطيط التعليمى والتربوى ورسم سياسة العمل والمشكلات التى تعترض الخطط ، وهذا النوع من القرارات يتبع نموذج التخطيط ، ففى أحد طرفى النموذج توجد القـرارات الواسـعة والأساسـية والمرتبطة بالمهمة الأساسية للإدارة التعليمية وبأهدافها طويلة المدى، وبالسياسات والاستراتيجيات ، وفى الطرف الآخر توجد القرارات قصيرة المدى ، وتنقسم هذه القرارات إلى نوعين هما :

الـنوع الأول : يشمل مشكلات حيوية تحتاج فى حلها إلى التفاهم والمناقشة وتبادل الرأى علـى نطـاق واسـع ، وفى مواجهة هذا النوع يبادر الرئيس الأعلى سواء كان وزيرا أو وكيلا للـوزارة أو مديـرا لـلإدارة التعليمية أو مديرا للمدرسة بدعوة العاملين معه إلى اجتماع يعقده لدراسـة المشـكل ويطرح الموضوع للبحث ويعرض أبعاده المختلفة للمناقشة وصولا إلى حل ، مـثال ذلـك اجتماع مستشار المادة بالموجهين العامين حيث يقدم الموجهون إلى مستشار المادة صـورة من تقاريرهم الفنية عقب كل زيارة حتى يمكن الوقوف أولا بأول على مستوى دراسة المـادة فـى مخـتلف المراحل وأنواع التعليم وما قد يكون هناك من مشكلات ميدانية تحتاج إلى حلول على مستوى الوزارة .

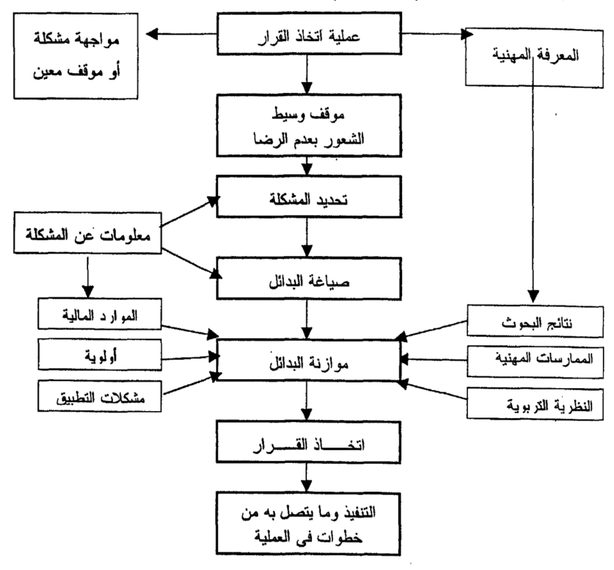
الـنوع الثانى : هو الذى يتصل بمشكلات تعليمية وتربوية ذات أبعاد متعددة وعلى جانب كبير من العمق والتنفيذ ، حيث إن هذه المشكلات لا يمكن مواجهتها بقرار فورى أو بمجرد عقد اجـتماع لمناقشـتها ودراسـتها ، وإنمـا تتطلـب البحث المتعمق والدراسة المتأنية المستفيضة المتخصصـة وغالبا ما تكون هذه المشكلات على مستوى قومى نظرا لاتصالها بتحديد الأهداف وتخطـيط السياسـة العامـة للدولـة ، وفى هذا النوع من المشكلات تسخر جميع التخصصات والإمكانات وتستخدم جميع البيانات والمعلومات أفضل استخدام للوصول إلى أفضل القرارات .

وتتضـمن عملـية اتخـاذ القـرار الرشيد أو المعقول نفس الخطوات التى يتضمنها حل المشكلات وهذه الخطوات هى (٢٨ : ١٠١) :

١- الفهم الواضح للغرض أو الهدف الذى يخدمه اتخاذ القرار .
٢- تجميع الحقائق والآراء والأفكار المتصلة بالمشكلة .
٣- تحليل وتفسير المعلومات المتجمعة فى ضوء منطق سليم .
٤- التوصل إلى الاحتمالات الممكنة للصورة التى يكون عليها القرار .

٥- تقييم كل احتمال فى ضوء مدى فعاليته فى تحقيق الهدف أو الغرض من القرار .
٦- اختيار أحد الاحتمالات على أنه أنسب الاحتمالات من حيث النتائج المختلفة .

وعندما يتخذ القرار تبدأ مرحلة وضع برنامج للتنفيذ بإمكاناته ووسائله المادية والبشرية مع وضع الضمانات اللازمة لاستمرار التحمس للبرنامج وضمان التنسيق لمطالب الظروف وعملية الاتصال ، ثم تأتى مرحلة التقييم من حيث تقييم أثر القرار المتخذ على المدى القصير والبعيد مع الاهتمام بالدروس المستفادة من ذلك ، ويوضح شكل رقم (٥) التالى نموذجاً تخطيطيا لعملية اتخاذ القرار (٣٨ : ٢١٨) .



شكل رقم (٥) نموذج تخطيطى لعملية اتخاذ القرار

وهناك بعض العوامل التى تؤثر بصورة كبيرة على نوع القرار المتخذ منها الأساس الذى يقوم عليه القرار الجيد ، والوسط المحيط باتخاذ القرار ، والنواحى النفسية لمتخذ القرار ، وتوقيت القرار والطريقة التى يتم بها توصيل القرار واشتراك المعنيين بالقرار أو من يشملهم.

٥- الروح المعنوية (Morale) :

ليس هناك تعريف شامل ودقيق للروح المعنوية ، فالتعاريف التى وضعت تعاريف مقتضبة غير محددة وهى مجرد عبارات تصف شيئا معنويا ، فقد أورد " ديفيز " (Davis) تعريفا لها على أنها اتجاهات الفرد أو الأفراد العاملين كمجموعة واحدة نحو أحوال بيئتهم العملية ، ونحو تعاونهم التلقائى فى حدود أقصى ما تتسع له قدراتهم لصالح المؤسسة التى يعملون فيها (٣٦ : ١٩٢) .

وهذا التعريف يبرز ضرورة إثارة الدوافع فى نفس الفرد أو الجماعة للحماس نحو العمل بهمة عالية ، كما يؤكد أيضا على ضرورة إثارة دوافع التعاون بين العاملين بحيث يعملون تلقائيا كفريق واحد متكامل .

وقد أورد " جيون " (Guion) عدة تعريفات للروح المعنوية استطاع أن يضع منها تعريفا واحدا وهذه التعاريف هى :

- إن الروح المعنوية تعنى انعدام الصراعات فى نفس الفرد .
- إن الروح المعنوية هى شعور الفرد بالسعادة .
- إن الروح المعنوية هى التكيف الشخصى الجيد .
- إن الروح المعنوية هى التقبل الشخصى من الفرد لأهداف الجماعة .

وجمع " جيون " النواحى الهامة التى شملتها التعاريف السابقة ليضع تعريفا خاصا من عنده ، حيث عرف الروح المعنوية بأنها الدرجة التى عندها تتحقق حاجات الفرد ، كما أنها الدرجة التى يشعر فيها هذا الفرد أن هذا التحقيق يكون نابعا من الظروف الكلية التى يعمل تحت ظلها (٤١ : ٥٩ - ٦١) .

ويرى " جيون " أن هذا التعريف يشتمل على جوانب هامة لإدراك الروح المعنوية وأنه يتميز بالآتى :

- يشير إلى التعقيد الديناميكى للروح المعنوية ، حيث إن الروح المعنوية ليست عاملا واحدا ولكنها مركبة من عدة عوامل مختلفة .

- يؤكد أن الروح المعنوية هى أساسا مسألة شخصية خاصة بالفرد وحده.
- يوضح أن الروح المعنوية هى شىء يظهر فقط فى علاقة الفرد بالعمل ، فهى ليست صفة عامة يتصف بها الفرد فى جميع نواحى حياته .
- يؤكد الدور الهام الذى تلعبه العوامل المختلفة الدافعة إلى الروح المعنوية .
- أنه يمكن تطبيقه على مختلف العاملين فى المستويات المختلفة فى الإدارة .

واصطلاح الروح المعنوية لا يدل على شىء محدد إذا ذكر فقط ، فلابد أن يقترن بصفة خاصة تحدد درجة هذه الروح المعنوية ، فهو كالصحة التى ليست لها دلالة إلا إذا قلنا إن الصحة جيدة أو سيئة ، لذلك كان من اللازم أن نتكلم عن الروح المعنوية بصفتها التى تحدد درجتها ، فهناك مثلا روح معنوية عالية أو روح معنوية منخفضة ، كما أن الروح المعنوية لا تقتصر على أنها صفة للفرد بعلاقته فى عمله ولكنها أيضا صفة للجماعة فى العمل (١٥ : ٢٣٢ - ٢٣٣) .

ويعرف " منير مرسى " الروح المعنوية بأنها : المناخ العام الذى يسود مجموعات الأفراد فى التنظيمات الرسمية وغيرها من حيث ترابطها وانسجامها وتكاملها بالنسبة للأغراض العامة والأهداف التى تسعى لتحقيقها المؤسسات والهيئات التى يعملون فيها (٢٨ : ٢٥٤).

فالروح المعنوية من مستلزمات الجماعة فى تكاتفها وتعاطفها وتوحدها وتماسكها ، ويتوقف ارتفاع أو انخفاض الروح المعنوية لدى الجماعة على الدرجة التى تصل إليها فى هذا التوحد والتكاتف والتعاطف ومدى إحساس كل فرد بانتمائه إليها وحرصه على تمسكه بها.

وتعتبر الروح المعنوية فى الحقيقة الصورة الكلية لنوع العلاقات الإنسانية السائدة فى جو العمل ، لذلك فإن هذه الروح لا يمكن خلقها عن طريق الأوامر أو التعليمات والعقوبات أو رغما عن إرادة العاملين ، فليس من المعقول أن نأمر شخصا ليحب شخصا آخر فيحبه لمجرد صدور الأمر إليه ، فإن هذا الحب ينشأ من عوامل مختلفة تجعله ينبع من داخل الفرد وليس يفرض عليه من الخارج.

لذلك فإنه يمكن الحكم على درجة الروح المعنوية فى الإدارة المدرسية من صورة العلاقات الإنسانية السائدة فى جوها لأنها نتيجة لهذه العلاقات أكثر من أن تكون سببا لها فسوء العلاقات الإنسانية داخل المدرسة يكون مسئولا عن تدهور الروح ا لمعنوية للمعلمين ، لذلك كان من واجب إدارة المدرسة أن تتأكد من شيوع الروح المعنوية العالية بين المعلمين والعاملين داخل المدرسة من وقت لآخر لنتأكد بالتالى من فعالية العلاقات الإنسانية الجيدة بها ، فهذا من شأنه أن ينعكس على العملية التعليمية .

وباعتبار أن الروح المعنوية دليل واضح على نوع العلاقات الإنسانية السائدة فى الإدارة المدرسية وأن انخفاض أو ارتفاع الروح المعنوية يمكن أن يستدل منه على سوء أو جودة العلاقات الإنسانية فهناك بعض المظاهر التى يمكن أن يستدل بها على مستوى الروح المعنوية من أهم هذه المظاهر ما يلى (٢٨ : ١٣٤ – ١٣٥) :

(أ) مستوى الأداء والإنتاج :

يعتبر مستوى الأداء والإنتاج مؤشرا موضوعيا على مستوى الروح المعنوية ، فارتفاع مستوى الأداء والإنتاج يعنى ارتفاع مستوى الروح المعنوية والعكس صحيح .

(ب) استقرار العاملين :

يعتبر استمرار واستقرار العاملين فى عملهم مظهرا إيجابيا لمستوى الروح المعنوية وتماسك الجماعة ، بينما يعتبر كثرة انتقال العاملين أو تركهم العمل مظهرا سلبيا ودليلا على انخفاض الروح المعنوية بينهم .

(جـ) غياب العاملين وانقطاعهم عن العمل :

إن كثرة غياب العاملين أو انقطاعهم عن العمل يعتبر ظاهرة مرضية ودليلا واضحا على عدم رضاهم عن العمل وهو يشير إلى وجود فجوة خطيرة فى الروح المعنوية للمؤسسة، وعند حدوث هذه الظاهرة يجب الاهتمام بدراستها دراسة موضوعية لمعرفة أسبابها ومحاولة التوصل إلى الحلول الكفيلة بحلها والتغلب عليها .

(د) النزاع والخلاف بين الأفراد :

إن كثرة النزاع أو الشقاق أو الخلاف بين الأفراد داخل العمل دليل على سوء الإدارة وفشلها ودليل على هبوط الروح ا لمعنوية بين الأفراد بدرجة تهدد المؤسسة ، ولذلك يجب مواجهة هذه المواقف بكل حزم ومحاولة التوصل إلى الحلول التى تحقق الوئام والمحبة والتعاون بين الأفراد .

(هـ) كثرة الشكاوى والتظلمات :

تعبر الشكاوى والتظلمات عن حالة التذمر أو عدم الرضا عند الفرد نحو المؤسسة التى يعمل فيها، وقد يكون هذا التذمر فرديا أو جماعيا ويعبر عن حالة حقيقية أو حالة وهمية لا تقوم على أساس، وقد تكون الشكاوى موقعة أو غير موقعة وهى فى كلتا ا لحالتين تشير إلى انخفاض الروح المعنوية، وليس من الضرورى أن تكون الشكاوى نتيجة لما قد يسود الجماعة من توتر

داخلى، وفى هذه الحالة يجب على الإدارة أن تعالج أسباب هذا التوتر حتى يتحقق الانسجام بين الأفراد .

وللوقوف على أثـــر بعض العوامل المختلفة على الروح المعنوية للعاملين قـــام "هوسليت" (S . Hoslet) بـــتجربة فـــى هذا الشأن ، حيث رتب (٢٨) عاملا من العوامل التى رأى أنها تؤثر على الروح المعنوية ، وكانت نتيجة هذا البحث أن جاء الأجر فى المرتبة الثانية عشرة وأن العـــامل الذى كان له أكبر الأثر على الروح المعنوية وظهر على رأس قائمة العوامل المذكورة كان رغبة الأفراد فى أن يعاملوا معاملة حسنة (٤٣ : ٢٢١).

ويـــرى " أرجـــيرس " (Argyris) أن العاملين الذين أصبحوا غير ميالين إلى أعمالهم والذين فقدوا الدافع الحقيقى لها أو يشعرون وكأنهم ليسوا جزءا من الهيئة أو الإدارة التى يعملون فـــيها يميلون عادة للتفاعل بطريقة غير مقبولة ، وفجأة وبدون شعور أو وعى منهم تجعل الأمور المالية مركزا يزيد فى أهميته عن أهمية العلاقات الإنسانية بسبب انخفاض الروح المعنوية لديهم (٣٢ : ٢٣٥).

وهـــناك بعض العوامل التى تعمل على رفع الروح المعنوية للعاملين من بين هذه العوامل ما يلى (١٥ : ٢٣٦ – ٢٣٨) :

(أ) كفاءة الرئيس أو المدير فى الإدارة والإشراف :

مـــن العوامـــل التى تعمل على رفع الروح المعنوية للعاملين فى العمل هى قدرة وكفاءة الرئيس أو المدير فى الإدارة والإشراف ، وهذا يشمل القدرة الفنية والأسلوب الإنسانى الذى يتبعه فى إدارة مرءوسيه .

وفى المجال المدرسى فإن مدير المدرسة من خلال عملية الإشراف يجب أن يتيح الفرصة للمعلميـــن والعاملين فى المدرسة للمبادأة وتشجيعهم على تقديم ما يرونه من مقترحات فى أعمال الإدارة ونظمهـــا ، فهذا من شأنه أن يرفع الروح المعنوية لديهم ، كما أنه قد يساعد الإدارة على تحسين وسائل وأساليب العمل ويشجعهم على التعبير عن آرائهم فى حرية .

(ب) وجود توافق بين الفرد وزملائه :

ومـــن العوامـــل التى تؤدى إلى رفع الروح المعنوية لدى الفرد فى مجال شعوره بأنه هو نفســـه مقـــبول مـــن جماعة الزملاء الذين يعمل معهم ، وأنه قد نجح فى تكوين علاقات إيجابية وصـــداقات ودية بينه وبينهم ، فإن مثل هذه العلاقات تجعل جو العمل أمامه محبوبا ومقبولا كما تدخل السرور والرضا فى نفسه فيقبل على العمل بروح عالية .

إن إدارة المدرســة يمكنها أن تلعب دورا كبيرا فى خلق هذا الجو لدى المعلمين والعاملين فى المدرسة بالعمل الدائم على فض الخلافات وتصفيتها بينهم ، كما تعمل أيضا على نشر الروح الاجتماعية والحفلات والرحلات وكل ما يزيد الألفة بينهم.

(ج) ميول الفرد نحو العمل :

مــن أهم العوامل التى تجعل الفرد يشعر بالسعادة والرضا فى مجال العمل ورفع روحه المعـنوية هــى ميله إلى العمل الذى يقوم به ، فإن من أشق الأمور على النفس أن يقوم بعمل لا يمــيل إلــيه وخاصة أن هذا الفرد يقضى وقتا طويلا فى العمل يعادل فى المتوسط أكثر من ثلث فترة يقظته.

ويــتحقق مــيل الفرد إلى العمل من خلال حسن اختيار المسئولين لهذا الفرد للعمل الذى يتطلب صفات وكفاءات خاصة فى هذا الفرد ، فالفرد الذى يتفق عمله مع ميوله فإنه يبدع ويتفانى فــى إتقانه ولا يعبأ بالوقت أو الجهد أو التعب الذى يبذله ، ثم إن زياده الخبرة التى يكتسبها من ذلك والتقدير الذى يناله من رؤسائه لأدائه هذا العمل بهذه الصورة التى كرس فيها وقته واستغل فــيها مواهبه وقدراته كل هذا يزيد من ثقته فى نفسه وتدفعه إلى المزيد من بذل الجهد والتمسك بهذا العمل الأمر الذى يرفع روحه المعنوية.

(د) شعور الفرد بالأمن فى العمل :

إن الاطمئنان هو حاجة من الحاجات النفسية الأساسية للفرد ، فالحاجة إلى الشعور بالأمن ضــرورة مــن ضــرورات نمو الفرد منذ بدء حياته ، والفرد كإنسان يحتاج فى عمله إلى هذا الشعور ، فهو لا يقوم بنفس راضية مطمئنة وبروح معنوية عالية ما لم يشعر أيضا بكل ما يدخل فــى نفســه الاطمئنان من جميع ما يتعلق بمركزه الاقتصادى فى أمور مرتبه وترقياته وعلاواته ومكافآته ، فكل هذه الأمور تشعر الفرد بنوع من الأمان والاطمئنان ويعطيه نوعا من الضمانات بما يتيح له الاستمرار فى العمل .

(هــ) ثقة الفرد فى كفاءة المؤسسة وأهدافها :

إن حسن سمعة المؤسسة التى يعمل فيها الفرد وكفاءتها وجودة الإدارة بها لهى من الأمور الــتى يعــتز بهــا هذا الفرد وتكون موضع فخر له، وإن هذا الاعتزاز أو الفخر يعمل على رفع روحــه المعنوية لانتسابه للعمل فى هذه المؤسسة، لأنه يستمد نجاحه من نجاحها ويفخر بمركزها وعندما ينتابه هذا الشعور فإنه يتفانى فى خدمة هذه المؤسسة مدفوعا اندفاعا ذاتيا فى ذلك.

إن جودة الإدارة التى تسهم فى رفع الروح المعنوية للفرد تتضمن كثيرا من الأمور التى من أهمها وضوح أهداف المؤسسة للأفراد وإتاحة الفرصة أمامهم للإسهام والاشتراك فى عمليات الإدارة مثل اتخاذ القرارات وتيسير وسائل الاتصال .

٦- الرضا الوظيفى (Job Satisfaction) :

يعتبر موضوع الرضا الوظيفى أو الرضا عن العمل من الموضوعات الهامة التى حظيت باهـتمام كبير من جانب رجال الإدارة التعليمية وغيرهم لاسيما بالنسبة للمعلمين الذين يعتبرون أكـثر المدخـلات التعليمية عدداً بعد التلاميذ ، ومن الواضح علاقة الرضا الوظيفى بمدى إنجاز الفرد ودافعيته نحو العمل واهتمامه به .

والرضـا الوظـيفى فى مجال الإدارة المدرسية يعرف على أنه مشاعر المعلمين ومدير المدرسة تجاه وظيفتهم والناتج عن الإدراك الحالى لما تقدمه الوظيفة إليهم وإدراكهم لما ينبغى أن يحصلوا عليه من الوظيفة (٥١ : ٣٧ - ٣٨) .

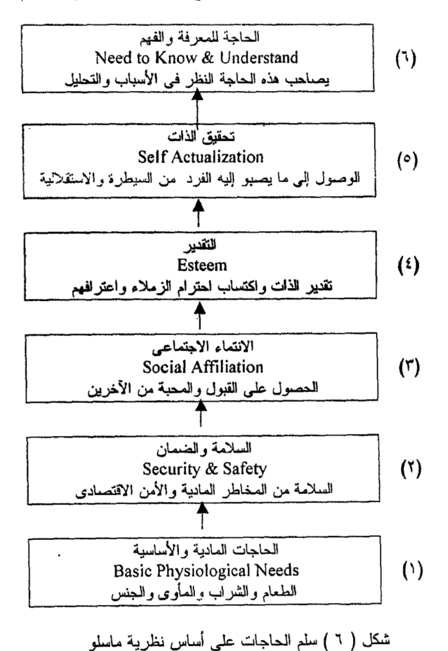
ويعـرفه آخـرون على أنه قدرة المعلمين ومدير المدرسة على إشباع الحاجات الأساسية لديهم، والتى من شأنها أن تشعرهم بتحقيق ذواتهم، كما يتضمن التقدير والإنجاز والإبداع واحترام الذات وتحمل المسئولية والمنفعة التى تعود عليهم من جراء القيام بالعمل نفسه (٤٢: ١٤٦).

ويعـرف "أحمد إبراهيم أحمد" الرضا الوظيفى أو الرضا عن العمل فى الإدارة المدرسية بأنه محصلة عدد من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالعمل ومن تقدير الفرد للعمل وإدارتـه ، ومـن مـدى نجاحـه الشخصـى أو فشله فى تحقيق الأهداف الشخصية فى الحياة (٣ : ٢٤٨).

ويعتـبر " إلـتون مايو " (E . Mayo) الرائد المعروف لحركة العلاقات الإنسانية فى الإدارة وتجربته المشهورة على العمال الأمريكيين من أوائل من اهتم بتوفير ظروف أفضل للعمل لحفز العمال على الإنجاز ولزيادة رضاهم عن العمل ، ومن الدراسات فى مجال الإدارة التعليمية الـتى اهتمـت بموضـوع الرضـا عـن العمـل مـا قـام بـه " فـريدريك هرزبـرج " (F . Herzberg) عام ١٩٦٦م ، والذى اهتم بما ذكره " ماسلو " عن هرمه المشهور للحاجات الإنسـانية ، حيث إن الفكرة الرئيسة التى يقوم عليها هذا الهرم هو أن الحاجات الإنسانية تتسلسل مـن أسفل الهرم إلى أعلاه حسب أهميتها ، ففى قاعدته هناك أهم الحاجات الفسيولوجية من أكل وشـرب ونـوم ومـأوى وتناسـل ومـا شابه ذلك ، يليها وما يتصل بها من الحاجة إلى التقبل

الاجـتماعى والحاجـة إلى الحب والصداقة يليها فى قمة الهرم وأعلاه الحاجات المتصلة بتحقيق الذات من الاحترام والتقدير والمكانة الاجتماعية والإنجاز والنمو النفسى (٢٨ : ٢٨٧).

ويعتـبر هـذا التسلسـل للحاجـات الإنسانية فى نظر ماسلو على أنه يجب البدء بإشباع الحاجـات الأساسـية فى قاعدة الهرم وبعدها ننتقل إلى إشباع الحاجات الأخرى التى تليها حتى نصل إلى الحاجات العليا فى قمة الهرم، ويمكن توضيح ذلك فى الشكل (٦) التالى (٤٥: ٣١٦) .



شكل (٦) سلم الحاجات على أساس نظرية ماسلو

من شكل (٦) السابق يتضح الآتى (٢٠ : ٨٢ – ٨٣) :

(أ) إن الحاجة بعد أن تتحقق يبطل مفعولها كحافز محرك وتبرز الحاجة التالية وتبقى قائمة كحافز نشط إلى أن يتم تحقيقها .

(ب) إن فى حاجات الإنسان وتشابكها قدرا من التعقيد وهى ليست من الناحية العملية بمنتهى البساطة ، فقد ينتج فى كثير من الأحيان تضارب وتناقض بين الاحتياجات التى تسبب القلق والحيرة للإنسان .

(ج) إن تلبية حاجة ما يقود إلى نشوء الحاجة التى تليها بشكل عام ولكن لا يعنى هذا أنه يمكن التنبؤ دائما بما يريد المرء أن يفعله بعد درجة من درجات سلم الاحتياجات وأنه حتما سيتصرف وكأن الدرجة التالية حتمية .

وقد ساهم " دوجلاس ماجرجر " (D . McGregor) وهو أحد علماء النفس الصناعى الأمريكيين فى حركة العلاقات الإنسانية ، حيث ذهب إلى القول بأنه يجب تغيير الفروض الخاصة بالكائن البشرى الذى يتمسك بها رجال الإدارة التقليديون وهى الفروض التى أطلق عليها نظرية " إكس " (Theory X) وتتلخص فيما يلى :

(أ) أن الشخص العادى يميل إلى كراهية العمل وأنه يميل إلى تجنبه ما أمكن .

(ب) أنه تبعا لذلك يجب إجبار الأفراد وضبطهم وتوجيههم وتهديدهم بالعقاب لحثهم على العمل من أجل أهداف المؤسسة .

(ج) أن الفرد العادى يفضل التوجيه ويميل إلى تجنب المسئوليات ولديه قليل من الطموح ويريد الأمن فى كل شيء .

وقد رفض "ماجرجر" هذه الفروض وقدم فروضا بديلة ، وهو يعتقد أن الإدارة المتنورة يجب أن تتبنى فروضا غير تقليدية وهى فروض سماها نظرية "واى" (Theory Y) وتتخلص فيما يلى :

(أ) أن القيام بالجهد الجسمى والعقلى فى المؤسسة هو أمر طبيعى شأنه شأن اللعب أو الراحة .

(ب) أن الفرد يمارس التوجيه الذاتى والضبط الذاتى لخدمة الأغراض أو الأهداف التى يلتزم بها

(ج) أن الالتزام بالأهداف أو الأغراض هو وظيفة لمكافآت الإنتاج ، أى أن المكافآت ترتبط بزيادة الإنتاج .

ويتضـــح من نظرية " ماجرجر " هذه أنها تتمشى مع هرم الحاجات البشرية عند "ماسلو " وأن رجـــال الإدارة التعليمـــية يتقبلون هذه النظرية فى محاولتها لشرح طبيعة البشر ويستخدمون أفكارها الرئيسية فى تخطيط سياستهم وعمل استراتيجياتهم وصياغة قراراتهم وفى توجيه سلوكهم وتصرفاتهم بصفة عامة (٢٩ : ٢٨ – ٢٩) .

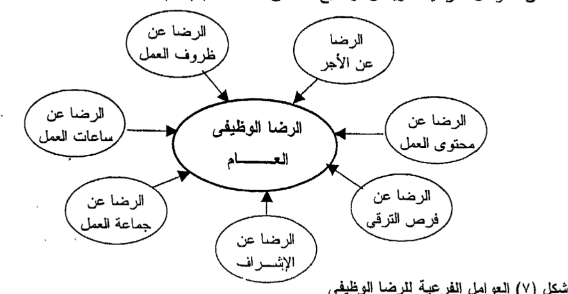
وقـــد قام " هرزبرج " (Herzberg) بمجموعة من الدراسات فى هذا المجال توصل من خلالها إلى النتائج التالية (٢٨ : ٢٨٨ – ٢٨٩) :

(أ) أن الأشـــياء الـــتى تسبب رضا الأفراد عن العمل ليست بالضرورة تلك الأشياء التى تسبب عكســـها ، أى عدم رضائهم عنه والعكس بالعكس ، فكلا النوعين من الأشياء يختلف فى طبيعته ، وهذا يعنى أننا لا نجعل الناس راضين عن العمل بإزالة الأشياء التى تسبب عدم رضائهم عنه .

(ب) أن الأشـــياء التى تجعل الأفراد غير راضين عن العمل ترتبط بالجو أو المناخ الذى يحيط به، أما الأشياء التى تسبب رضاءهم عنه فترتبط بمحتوى الوظيفة ومضمونها .

(ج) أن اهـــتمام المديرين أو رجال الإدارة يجب أن ينصب على إزالة أسباب عدم الرضا عن العمل وعلى زيادة فرص الرضا عن العمل فى نفس الوقت ، وأن فشل المديرين يكمن فى هـــذا الجانب ، ذلك لأنهم لا يستخدمون الدوافع الحقيقية التى تنتج عن الرضا عن الوظيفة أو العمل ويستخدمون بدلها أساليب الثواب والعقاب .

والرضـــا الوظيفى العام أو الرضا العام عن العمل إنما هو محصلة الرضا عن مجموعة من العوامل الفرعية ، ويمكن توضيح ذلك فى الشكل رقم (٧) التالى :



شكل (٧) العوامل الفرعية للرضا الوظيفى

وسنتناول فيما يلى بعض العوامل أو العناصر المختلفة للرضا الوظيفى فى مجال الإدارة المدرسية (٥ : ١٢٧ – ١٢٩) :

(أ) الأجر : Wage

لا يمـثل الأجر مصدر إشباع إلا للحاجات الدنيا ، وأن توافره لا يسبب الرضا أو السعادة وإنما يمنع فقط مشاعر الاستياء من أن تستحوذ على العاملين فى المدرسة .

(ب) محتوى العمل : Job Content

رغم أن طبيعة وتكوين المهام التى يؤديها الفرد فى عمله تلعب دورا هاما فى التأثير على رضـاه عـن عمله ، إلا أن الاهتمام بدراسة أثر محتوى العمل على الرضا يعتبر حديثا نسبيا ، فالمتغـيرات المتصـلة بمحتوى العمل مثل المسئولية التى يحتويها العمل ، وطبيعة أنشطة العمل وفرص الإنجاز التى يوفرها والنمو الذى يتيحه المدير للمرءوسين هى التى تسبب مشاعر الرضا عن العمل .

(جـ) فرص الترقية : Promtional Opportunities

إن العـامل المحـدد لأثر فرص الترقية على الرضا عن العمل فى الإدارة المدرسية هو طمـوح أو توقعـات الأفراد عن فرص الترقية ، فكلما كان طموح الفرد أو توقعات الترقية لديه أكـبر مما هو متاح فعلا كلما قل رضاه عن العمل ، وكلما كان طموح الترقية لديه أقل مما هو متاح فعلا كلما زاد رضاه عن العمل.

(د) نمط الإشراف : Slyle of Supervision

إنه بالدرجة التى يكون الرئيس حساسا لحاجات مرءوسيه ومشاعرهم فإنه يكسب ولاءهم له ورضاهم عن عملهم ، وتأثيره على رضا الأفراد عن عملهم يتوقف على درجة سيطرته على الحوافـز ووسـائل الإشـباع الـتى يعتمد عليها مرءوسيه ، كما يتوقف أيضا على الخصائص الشخصية للمرءوسين أنفسهم ، كما زادت وسائل الإشباع والحوافز التى تحت سيطرته كلما قوى تأثيره إزاء مرءوسيه على رضائهم عن العمل.

(هـ) جماعة العمل : Work Group

تؤثـر جماعة العمل على رضا الفرد فى الإدارة المدرسية بالقدر الذى تمثل هذه الجماعة مصـدر مـنفعة أو مصدر توتر لـه ، فكلما كان تفاعل الفرد مع أفراد آخرين فى العمل يحقق تبادل للمنافع بينه وبينهم ، كلما كانت جماعة العمل مصدرا لرضا المدير عن عمله ، وكلما كان

تفاعلـــه مع أفراد آخرين يخلق توترا لديه أو يعوق إشباعه لحاجاته أو وصوله لأهدافه كلما كانت جماعة العمل سببا لاستيائه من عمله (٣ : ٢٥٢) .

(و) ساعات العمل : Hours of Work

يمكـــن أن نفترض أنه بالقدر الذى توفر ساعات العمل للفرد حرية استخدام وقت الراحة وتـــزيد من هذا الوقت ، وبالقدر الذى تتعارض ساعات العمل مع وقت الراحة وحرية الفرد فى استخدامه بالقدر الذى ينخفض به الرضا عن العمل.

ويجـــدر الإشارة إلى أن تأثير ساعات العمل على الإجهاد ، فكلما طال وقت العمل ، كلما زاد الإجهاد وبالتالى قل الرضا عن العمل ، وطبيعى أنه كلما زادت كثافة الجهد المبذول فى كل وحدة زمن كلما كان أثر وقت العمل على الإجهاد وعلى درجة الاستياء أكبر.

(ز) ظروف العمل المادية : Physical Working Conditions

تؤثـــر ظروف العمل المادية على درجة تقبل الفرد لبيئة العمل ، وبالتالى على رضاه عن العمـــل ، ولقـــد شـــغلت متغـــيرات ظـــروف العمل مثل الإضاءة والحرارة والتهوية والرطوبة والضوضاء والنظافة وأمراض المهنة المتصلة بأداء العمل . (٢١ :١٣٣ – ١٣٧)

وقـــد أظهرت إحدى الدراسات أن رضا المعلمين عن العمل مع مدير المدرسة إنما يرجع إلى الأسباب التالية (٢ : ١٤٧ – ١٤٨) .

١- حب العمل وتقديسه .
٢- حل المشكلات اليومية بلباقة .
٣- سمو أخلاقه وتعاونه التام مع أعضاء هيئة التدريس .
٤- حب المدرسة وشدة الانتماء لها .
٥- الحـــرص على روح المودة والألفة وخلق مناخ مريح للعمل مع مراعاة المصلحة الخاصة للمعلمين .
٦- القدوة الطيبة .
٧- الثناء على كل الأعمال الناجحة والتفاهم بموضوعية مع الأحداث .
٨- العدل والمساواة بين الزملاء والقبول بالرأى وسماعه مهما كان مخالفا .
٩- احترام جميع العاملين وعدم استخدام سلطته فى السيطرة والتحكم وفرض النفوذ .
١٠- توفير جو اجتماعى وتربوى وعلمى مناسب .
١١- المشاركة فى صنع القرارات والحزم فى اتخاذها فى التوقيت المناسب .

الجزء الثالث : الدراسة الميدانية

لقد تناول الجزء السابق الإطار النظرى للدراسة والذى شمل نشأة وتطور العلاقات الإنسانية فى العملية الإدارية ، وماهية العلاقات الإنسانية وأسسها ، وبعض العوامل المحددة للعلاقات الإنسانية ، والجزء التالى سيكون خاصا بالدراسة الميدانية التى تدور حول التعرف على واقع العلاقات الإنسانية فى الإدارة المدرسية للمدارس الثانوية من خلال بعض العوامل التى تسهم بصورة مباشرة فى تحقيقها عن طريق عملية تنشيط واقع المعلمين فى المواقف المختلفة ، مع تحقيق التوازن بين رضاهم النفسى ، وتحقيق الأهداف المرغوبة ، وتنظيم العلاقات المتبادلة بين مدير المدرسة والمعلمين، وتوفر المناخ الاجتماعى الذى يهيئ الظروف المواتية للعمل بالمدرسة.

أولا : الهدف من الدراسة الميدانية :

١ – تهدف الدراسة الميدانية إلى الكشف عن الواقع الحالى للعلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية من خلال خمسة جوانب هى :

(أ) القيادة **(ب) الاتصال .**

(ج) تفويض السلطة واتخاذ القرار **(د) الروح المعنوية**

٢ – **توضيح أهم الفروق بين المدارس الثانوية فى مستوى العلاقات الإنسانية طبقا لبعض** المتغيرات مثل : الجنس – نوع التعليم – حجم ا لمدرسة .

ثانيا : أداة الدراسة :

تعتمد الدراسة الميدانية فى إجراءاتها الأساسية على مقياس العلاقات الإنسانية فى الإدارة المدرسية ، وهو من إعداد الدكتور / صلاح الدين إبراهيم معوض والباحثين ، ويتكون المقياس من مجموعة من العبارات عددها (٥٠) عبارة موزعة على خمسة أبعاد كل بعد منها يقيس جانبا من الجوانب الرئيسية المحددة للعلاقات الإنسانية فى الإدارة المدرسية وهى : القيادة – الاتصال – تفويض السلطة واتخاذ لقرار – الروح المعنوية – الرضا الوظيفى. ويطلب من المستجيب أن يقرأ كل عبارة من العبارات المختلفة لكل بعد من الأبعاد الخمسة المحددة للعلاقات الإنسانية فى الإدارة المدرسية ثم يضع علامة (✓) فى الخانة التى تعبر عن رأيه باختيار أحد البدائل الأربعة وهى : دائما – غالبا – أحيانا – نادرا ، مع الوضع فى الاعتبار أن رأيه يجب أن يكون مرتبطا بالواقع الذى يعيشه داخل المدرسة التى يعمل بها.

ويتم تصحيح المقياس حيث توضع لكل عبارة درجة بحد أقصى أربع درجات تتوقف على البديل الذى تم اختياره وذلك على النحو التالى :

الاستجابة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
الدرجة	٤	٣	٢	١

وبذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس = ٤ × ٥٠ = ٢٠٠ درجة

ويمكن تحديد مستوى العلاقات الإنسانية فى الإدارة المدرسية على النحو التالى :

حدود الدرجة	النسبة %	المستوى
١٨٠ – ٢٠٠	٩٠ فأكثر	ممتاز
١٦٠ – ١٧٩	٨٠ – أقل من ٩٠	جيدا جدا
١٤٠ – ١٥٩	٧٠ – أقل من ٨٠	جيد
١٠٠ – ١٣٩	٥٠ – أقل من ٧٠	مقبول
٨٠ – ٩٩	٤٠ – أقل من ٥٠	ضعيف
أقل من ٨٠	أقل من ٤٠	ضعيف جدا

ثالثا : عينة الدراسة :

حيث إن حجم المجتمع الأصلى لمعلمى المرحلة الثانوية بالمدارس الثانوية العامة والفنية بمحافظة الدقهلية كبير ويصعب تطبيق الدراسة الميدانية على جميع أفراده والذى يبلغ (٢١٢٦٢) معلما ومعلمة ، فقد تم اختيار عينة الدراسة بالأسلوب الطبقى العشوائى من بعض المدارس الثانوية العامة والثانوية الفنية (زراعى – صناعى – تجارى) وقد روعى فى اختيار المدارس التى طبقت عليها الدراسة الميدانية أن تشمل مدارس للبنين وأخرى للبنات ، ومدارس كبيرة الحجم ومدارس صغيرة الحجم ، كما أنها شملت مختلف البيئات بمحافظة الدقهلية ، كى تمثل المجتمع الأصلى تمثيلا صادقا.

ويوضح الجدول (١) التالى حجم أفراد المجتمع الأصلى موزعا طبقا لنوع التعليم والجنس.

جدول (١)

توزيع أفراد المجتمع الأصلى طبقا لنوع التعليم والجنس وحجم المدرسة

م	نوع التعليم	معلمين	معلمات	المجموع
١	ثانوى عام	٤٢٢٨	١٧٧٠	٥٩٩٨
٢	ثانوى تجارى	٢٤٠٥	١٩٥٤	٤٣٥٩
٣	ثانوى زراعى	٩٦٤	٤٦١	١٤٢٥
٤	ثانوى صناعى	٤٩٩١	٤٤٨٩	٩٤٨٠
	المجمـــــــــــــوع	١٢٥٨٨	٨٦٧٤	٢١٢٦٢

وقد بلغ عدد أفراد عينة المدارس الثانوية العامة الذين طبق عليهم المقياس (٧١٥) معلما ومعلمة ، وبلغ عدد الاســتمارات التى تم استعادتهــا وكانت مستوفاة (٦٣١) اســتمارة بنسبة (٨٨,٢٥%) معلما ومعلمة ، وبلغ عدد الاستمارات التى تم استعادتها وكانت مستوفاة (٥٩٨) استمارة بنسبة (٨٠,٢٧%) ويوضح جدول (٢) حجم عينة الدراسة موزعة طبقا لنوع التعليم والجنس وحجم المدرسة .

جدول (٢)

حجم عينة الدراسة موزعة طبقا لنوع التعليم والجنس وحجم المدرسة

الجنس والحجم / نوع التعليم	الجنس		المجموع	حجم المدرسة		المجموع
	ذكور	إناث		كبير	صغير	
ثانوى عام	٣٣٨	٢٩٣	٦٣١	٣٨٣	٢٤٨	٦٣١
ثانوى فني	٣٤٣	٢٥٥	٥٩٨	٣٣١	٢٦٧	٥٩٨
المجموع	٦٨١	٥٤٨	١٢٢٩	٧١٤	٥١٥	١٢٢٩

رابعا : المعالجة الإحصائية

ســـتتم المعالجـــة الإحصائية لهذه الدراسة باستخدام النسب المئوية للدرجات ومقارنة هذه النســب لإيجاد الفروق من خلال حساب قيمة الدرجة المعيارية لإيجاد الدلالة الإحصائية للفروق فى النسب ، وقد استخدمت معادلة النسب المئوية التالية (٥٤ : ١٦٨) :

$$Z = \frac{P_1 - P_2}{\sqrt{\frac{P_1 Q_1}{N_1} + \frac{P_2 Q_2}{N_2}}}$$

حيث : z = الدرجة المعيارية

P1 = النسبة المئوية للمجموعة الأولى

P2 = النسبة المئوية للمجموعة الثانية

N1 = عدد أفراد المجموعة الأولى

N2 = عدد أفراد المجموعة الثانية

(١ - p1) = Q1

(١ - p2) Q2

خامسا : نتائج الدراسة الميدانية وتحليلها

فـي هـذا الجـزء سيتم تنـاول وتحليل نتائـج الدراسـة الميدانيـة من خلال المحاور الأربعة التالية :

المحـور الأول : **الـتعرف على بروفيل (شكل) مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الـثانوية (عـام - فنى) وكذلك النمط العام السائد فى هذه المدارس ككل من خلال الأشكال البيانية .**

المحـور الـثاني : **التعرف على مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية للعوامل المختلفة بشكل عام .**

المحـور الثالث : **التعرف على الفروق بين مدارس البنين ومدارس البنات فى مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة هذه المدارس .**

المحـور الرابع : **التعرف على الفروق بين مدارس التعليم الثانوى العام ومدارس التعليم الثانوى الفنى فى مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة هذه المدارس.**

المحـور الخامس : **التعرف على الفروق بين المدارس كبيرة الحجم وصغيرة الحجم فى مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة هذه المدارس.**

ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي :

المحور الأول : بروفيل مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية :

لـــتحديد بروفـــيل مســـتوى العلاقـــات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية ، تم حساب متوســـطات درجـــات المعلميـــن والمعلمـــات لكل عامل من العوامل المحددة للعلاقات الإنسانية الخمســـة، ثم حولت هذه المتوسطات إلى درجات معيارية وبالتالى إلى درجات تائية ، ومن واقع هـــذه البيانات أمكن رسم بروفيل مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية لكل نوع مـــن الأنـــواع الستة للمدارس الثانوية (بنين – بنات – عام – فنى – كبيرة – صغيرة) ويوضح ذلك جدول (٣) التالى :

جدول (٣)

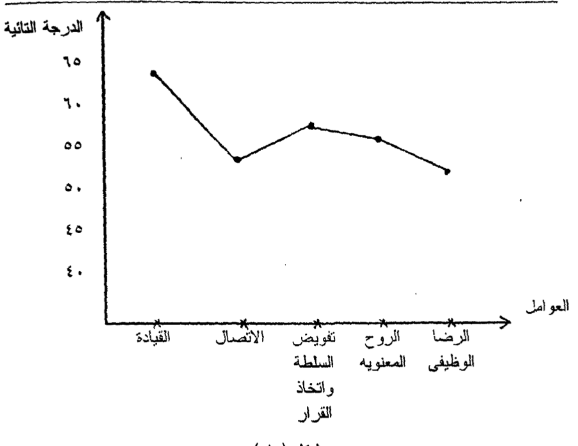
الدرجات التائية لمستوى العلاقات الإنسانية فى المدارس

م	عوامل العلاقات الإنسانية	الجنس		نوع التعليم		حجم المدرسة	
		ذكور	إناث	عام	فنى	كبير	صغير
١	القيـــــادة	٦٢	٥٦	٦٣	٤٩	٥٢	٦٠
٢	الاتصـــــال	٥٢	٥١	٥٥	٥٤	٤٩	٥٧
٣	تفويض السلطة واتخاذ القرار	٥٧	٤٩	٥٤	٥٣	٥٧	٤٨
٤	الروح المعنوية	٥٤	٥٢	٥٧	٤٨	٤٨	٥٩
٥	الرضا الوظيفى	٥١	٥٨	٦٢	٤٧	٥٤	٥٨
	المتوســــط	٥٥,٢	٥٣,٢	٥٨,٢	٥٠,٢	٥٢,٠	٥٦,٤

وباســـتخدام الدرجـــات التائـــية لمســـتوى العلاقات الإنسانية للعوامل الخمسة يمكن رسم البروفـــيل الـــذى يميز مستوى العلاقات الإنسانية لكل نوع من أنواع المدارس الستة وذلك على النحو التالى :

١- المدارس الثانوية للبنين :

بلـــغ عـــدد أفـــراد العيـــنة لهذه المدارس (٦٨١) معلما ، ويمكن رسم بروفيل مستوى العلاقـــات الإنســـانية السائد فى إدارة هـــــذه المدارس باستخدام الدرجات التائية الموضحة فى جدول (٣) السابق كما هو موضح فى شكل (٨) التالى :



شكل (٨)

بروفيل مستوى العلاقات الإنسانية بالمدارس الثانوية للبنين

يتضح من جدول (٣) وشكل (٨) أن مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية للبنين جاء فوق المتوسط حيث كانت الدرجة التائية للعوامل الخمسة أكبر من ٥٠ درجة ويمكن ترتيب هذه العوامل من حيث مستوى العلاقات الإنسانية تنازليا على النحو التالى:

(أ) القيادة (ب) تفويض السلطة واتخاذ القرار

(ج) الروح المعنوية (د) الاتصال

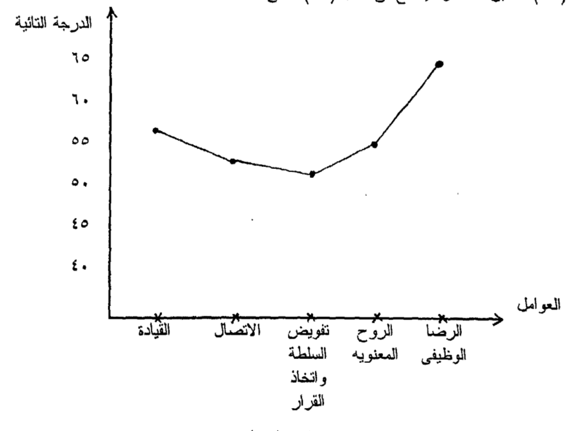
(هـ) الرضا الوظيفى

وبذلك يتضح أن مستوى العلاقات الإنسانية فى المدارس الثانوية للبنين مرتفع فى مجالى القيادة وتفويض السلطة واتخاذ القرار ، فى حين أنه متوسط مجالات الروح المعنوية والاتصال والرضا الوظيفى ، وقد بلغ متوسط مستوى العلاقات الإنسانية للمجالات الخمسة

(٥٥,٢) درجـــة تائية ، وعليه فإن المستوى العام للعلاقات الإنسانية السائد فى إدارة المدارس الثانوية للبنين مرتفع .

٣ – المدارس الثانوية للبنات :

بلـــغ عـــدد أفـــراد العيـــنة لهذه المدارس (٥٤٨) معلمة ، ويمكن رسم بروفيل مستوى العلاقات الإنسانية السائد فى إدارة هـــذه المدارس باستخدام الدرجات التائية الموضحة فى جدول (٣) السابق كما هو موضح فى شكل (٩) التالى :



شكل (٩)

بروفيل مستوى العلاقات الإنسانية بالمدارس الثانوية للبنات

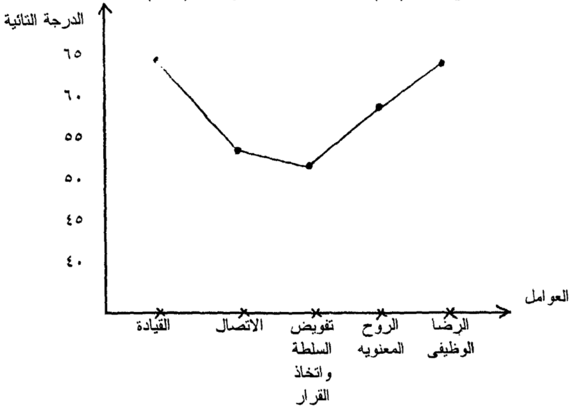
يتضح من جدول (٣) وشكل (٠٩) أن مستوى العلاقات الإنسانية فى المدارس الثانوية للبـــنات جاء دون المتوسط لعامل تفويض السلطة واتخاذ القرار ، وقد جاء المستوى فى المتوسط لعـــاملى الاتصـــال والـــروح ا لمعنوية ، فى حين إنه جاء فوق المتوسط لعاملى القيادة والرضا الوظـــيفى ، حيث تراوحت الدرجة التائية للعوامل الخمسة بين (٤٩ – ٥٨) ويمكن ترتيب هذه العوامل من حيث مستوى العلاقات الإنسانية تنازليا على النحو التالى :

(أ) الرضا الوظيفى (ب) القيادة
(ج) الروح المعنوية (د) الاتصال
(هـ) تفويض السلطة واتخاذ القرار .

وبذلك يتضح أن متوسط مستوى العلاقات الإنسانية فى المدارس الثانوية للبنات جاء فوق المتوسط حيث بلغ متوسط الدرجة التائية للعوامل الخمسة (٥٣,٢) درجة .

٣ - المدارس الثانوية العامة :

بلغ عدد أفراد العينة لهذه المدارس من المعلمين والمعلمات (٦٣١) معلما ومعلمة ، ويمكن رسم بروفيل مستوى العلاقات الإنسانية السائد فى إدارة هذه ا لمدارس باستخدام الدرجات التائية الموضحة فى جدول (٣) السابق كما هو مبين فى شكل (١٠) التالى :



شكل (١٠)

بروفيل مستوى العلاقات الإنسانية بالمدارس الثانوية العامة

يتضح من جدول (٣) وشكل (١٠) أن مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية العامة جاء مرتفعا للعوامل الخمسة ، حيث إن الدرجات التائية تراوحت بين

(٥٤ – ٦٣) درجة تائية ويمكن ترتيب هذه العوامل تنازليا من حيث مستوى العلاقات الإنسانية على النحو التالى :

(أ) القيادة (ب) الرضا الوظيفى

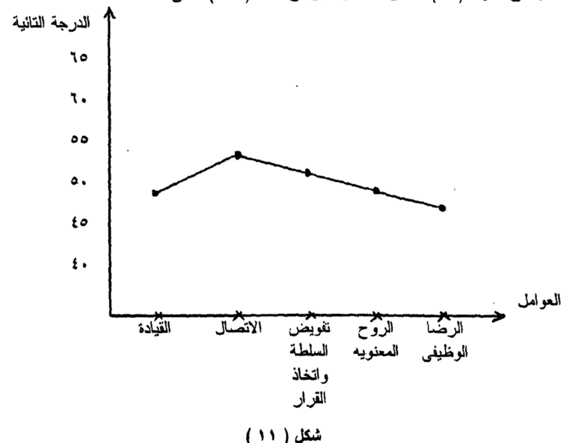
(ج) الروح المعنوية (د) الاتصال .

(هـ) تفويض السلطة واتخاذ القرار

وقد بلغ متوسط مستوى العلاقات الإنسانية للمجالات الخمسة (٥٨,٢) درجة تائية ، وعليه فإن مستوى العلاقات الإنسانية السائد فى إدارة المدارس الثانوية العامة مرتفع.

٤ – المدارس الثانوية الفنية :

بلغ عدد أفراد العينة لهذا المدارس من المعلمين والمعلمات (٥٩٨) معلما ومعلمة ، ويمكن رسم بروفيل مستوى العلاقات الإنسانية السائد فى إدارة هذه المدارس باستخدام الدرجات التائية فى جدول (٣) السابق كما هو مبين فى شكل (١١) التالى :



شكل (١١)

بروفيل مستوى العلاقات الإنسانية للمدارس الثانوية الفنية

يتضح من جدول (٣) وشكل (١١) أن مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الـثانوية الفنية جاء منخفضا لثلاثة من ا لعوامل حيث جاءت قيمة الدرجة التائية أقل من (٥٠) درجـة ، فـى حين أن المستوى جاء متوسطا لاثنين من العوامل ، ويمكن ترتيب هذه العوامل الخمسة تنازليا من حيث مستوى العلاقات الإنسانية على النحو التالى :

(أ) الاتصال (ب) تفويض السلطة واتخاذ القرار

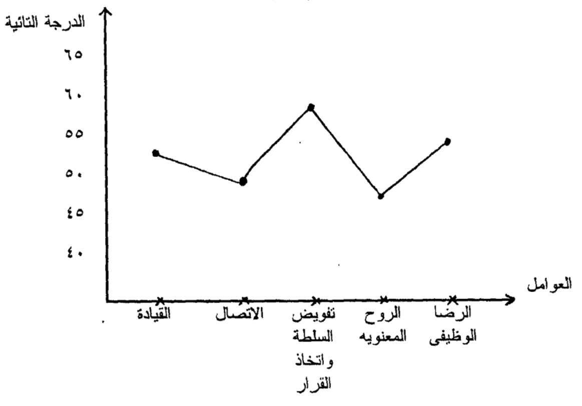
(ج) القيادة (د) الروح المعنوية

(هـ) الرضا الوظيفى .

وقد بلغ متوسط مستوى العلاقات الإنسانية للمجالات الخمسة (٥٠,٢) درجة تائية ، وعليه فإن مستوى العلاقات الإنسانية السائد فى إدارة المدارس الثانوية الفنية متوسط.

٥ – المدارس الثانوية كبيرة الحجم :

بلـغ عـدد أفـراد المدارس الثانوية كبيرة الحجم (٧٢٤) معلما ومعلمة ، ويمكن رسم بروفـيل مسـتوى العلاقات الإنسانية السائد فى إدارة هذه المدارس باستخدام الدرجات التائية فى جدول (٣) السابق كما هو مبين فى شكل (١٢) التالى :



شكل (١٢) بروفيل مستوى العلاقات الإنسانية للمدارس كبيرة الحجم

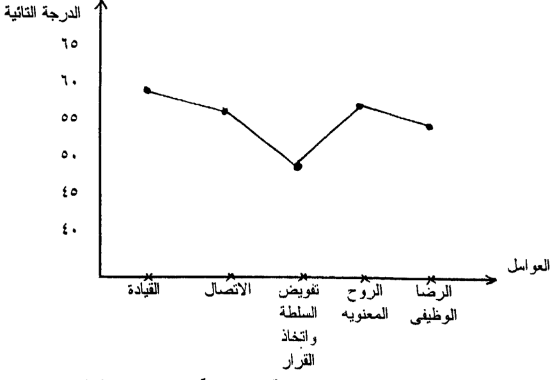
يتضح من جدول (٣) وشكل (١٢) أن مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس كبيرة الحجم جاء دون المتوسط لعاملى الاتصال والروح المعنوية ، حيث جاءت قيمة الدرجة التائية أقل من (٥٠) درجة ، فى حين إنه جاء متوسطا لعاملى القيادة والرضا الوظيفى ، ومرتفعا لعامل تفويض السلطة واتخاذ القرار ، ويمكن ترتيب هذه العوامل ترتيبا تنازليا من حيث مستوى العلاقات الإنسانية على النحو التالى :

(أ) تفويض السلطة واتخاذ القرار
(ب) الرضا الوظيفى
(ج) القيادة
(د) الاتصال
(هـ) الروح المعنوية

وقد بلغ متوسط مستوى العلاقات الإنسانية للمجالات الخمسة (٥٢,٠) درجة تائية ، وعليه فإن مستوى العلاقات الإنسانية السائد فى إدارة المدارس الثانوية كبيرة الحجم متوسط.

٦ - المدارس الثانوية صغيرة الحجم:

بلغ عدد افراد المدارس الثانويه صغيرة الحجم (٥١٥) معلما ومعلمة ، ويمكن رسم بروفيل مستوى العلاقات الإنسانية السائد فى إدارة هذه المدارس باستخدام الدرجات التائية الموضحة فى جدول (٣) السابق كما هو مبين فى شكل (١٣) التالى :



شكل (١٣) بروفيل مستوى العلاقات الإنسانية للمدارس صغيرة الحجم

يتضح من جدول (٣) وشكل (١٣) أن مستوى العلاقات الإنسانية دون المتوسط لعامل تفويض السلطة واتخاذ القرار ، حيث جاءت الدرجة التائية أقل من (٥٠) درجة ، فى حين أن مستوى العلاقات الإنسانية للعوامل الأربعة الأخرى جاء مرتفعا ، حيث تراوحت الدرجة التائية لهذه العوامل ما بين (٥٧ – ٦٠) درجة ، ويمكن ترتيب هذه العوامل تنازليا طبقا لمستوى العلاقات الإنسانية على النحو التالى :

(أ) القيادة (ب) الروح ال معنوية

(ج) الرضا ا لوظيفى (د) الاتصال

(هـ) تفويض السلطة واتخاذ القرار

وقد بلغ متوسط مستوى العلاقات الإنسانية للمجالات الخمسة (٥٦,٤) درجة تائية ، وعليه فإن مستوى العلاقات الإنسانية السائد فى إدارة المدارس صغيرة الحجم مرتفع.

المحور الثانى : مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية :

لمعرفة مستوى العلاقات الإنسانية السائد فى إدارة المدارس الثانوية ، تم حساب درجة أفراد العينة لكل عامل من عوامل العلاقات الإنسانية الخمسة المتضمنة فى المقياس ، وعليه أمكن حساب الدرجة الكلية ، وبذلك تم تحديد مستوى العلاقات الإنسانية السائد فى المدارس التى طبقت عليها الدراسة ، ويوضح ذلك جدول (٤) التالى :

جدول (٤)

متوسط درجات أفراد العينة ونسبتها المئوية ومستوى العلاقات الإنسانية

م	عوامل العلاقات الإنسانية	الدرجة	النسبة	المستوى
١	القيادة	٣٢	٨٠	جيد جدا
٢	الاتصال	٢٨,٥٠	٧١,٢٥	جيد
٣	تفويض السلطة واتخاذ القرار	٣٠,٥٠	٧٦,٢٥	جيد
٤	الروح المعنوية	٣٠	٧٥	جيد
٥	الرضا الوظيفى	٣١	٧٧,٥٠	جيد
	الدرجة الكلية	١٥٢	٧٦	جيد

يتضح من جدول (٤) ما يلى :

١- جاءت درجة أفراد العينة لعامل القيادة مساوية (٣٢) درجة بنسبة (٨٠%) وبمستوى "جـيد جـدا " وهذا يشير إلى ارتفاع مستوى العلاقات الإنسانية فى مجال القيادة حيث إن مديـر المدرسـة يسـاعد المعلمين على بذل الجهد لإنهاء أعمالهم ومساعدتهم على حل خلافاتهم وأنه يقدم المثل والقدوة لهم فى العمل ويهتم بآرائهم الخاصة بالعمل والأخذ بها .

٢- بلغت درجة أفراد العينة لعامل الاتصال (٢٨,٥٠) درجة بنسبة (٧١,٢٥%) وبمستوى " جـيد " ويستدل من ذلك ارتفاع مستوى العلاقات الإنسانية فى مجال الاتصال إلى حد ما وهـذا يشـير إلـى أن جو الاجتماعات التى يعقدها مدير المدرسة مع المعلمين وإبلاغهم بالنشرات والقرارات التى تصل إلى المدرسة أو التى تصدر منها يكون بدرجة مرضية.

٣- جـاءت درجة أفراد العينة لعامل تفويض السلطة واتخاذ القرار (٣٠,٥٠) درجة بنسبة (٧٦,٢٥%) وبمسـتوى " جيد " ويستدل من ذلك ارتفاع مستوى العلاقات الإنسانية فى مجـال تفويـض السـلطة واتخاذ القرار ، حيث إن مدير المدرسة يفوض بعض سلطاته لتسـهيل سير العمل ويتابع تنفيذ الأعمال من خلال ما يتوافر لديه من معلومات دقيقة عن قـدرة وكفاءة المرءوسين ، كما أنه يستطلع آراء المعلمين قبل أن يتخذ قراراً معينا ولديه الاستعداد لإعادة النظر فى قرار ما تم اتخاذه إذا لزم الأمر .

٤- بلغت درجة أفراد العينة لعامل الروح المعنوية (٣٠) درجة بنسبة (٧٥%) وبمستوى " جيد " وهذا يشير إلى ارتفاع مستوى العلاقات الإنسانية فى مجال الروح المعنوية ، حيث يسـاند المعلمون بعضهم البعض فى مجال العمل ويساعد مدير المدرسة المعلمين فى حل مشاكلهم الشخصية ، وأن جو العمل يسوده المحبة والود والأخاء .

٥- جـاءت درجـة أفـراد العيـنة لعامل الرضا الوظيفى (٣١) درجة بنسبة (٧٧,٥%) وبمسـتوى " جـيد " وهـذا يدل على ارتفاع مستوى العلاقات الإنسانية فى مجال الرضا الوظـيفى ، حيث يستخدم المعلمون قدراتهم وإمكاناتهم لإنجاز أعمالهم الوظيفية فى حرية مع شعورهم بأن ما يقومون به من عمل فى مجال وظيفتهم ممتع لهم ، كما أنهم يشعرون أن وظيفتهم هامة وضرورية لهم .

٦- جـاءت درجة أفراد العينة على المقياس ككل مساوية (١٥٢) بنسبة (٧٦%) بمستوى "جـيد " ويـدل ذلك على أن مستوى العلاقات الإنسانية السائد فى إدارة المدارس الثانوية بوجـه عـام مـرتفع حيث يوجد نوع من التوازن بين الرضا ا لنفسى للمعلمين وتحقيق

الأهــداف المرغوبة وأن المناخ الاجتماعى داخل المدرسة يهيئ الظروف المواتية للعمل بنجاح .

المحور الثالث : الفروق بين مدارس البنين ومدارس البنات فى مستوى العلاقات الإنسانية

للوقوف على أثر جنس الأفراد بالمدرسة (ذكور – إناث) على مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المدرسة ، تم حساب درجات كل من المعلمين والمعلمات والنسبة المئوية لهذه الدرجات لكـــل عامل من عوامل المقياس وكذلك المقياس ككل ، ثم حسبت قيمة الدرجة المعيارية لاختبار الدلالة الإحصائية للفروق ، فى نسب درجات أفراد العينة ويوضح ذلك جدول (٥) التالى :

جدول (٥)

درجات أفراد العينة طبقا للجنس ونسبتها المئوية ومستوى دلالتها

م	عوامل العلاقات الإنسانية	ذكور		إناث		مستوى الدلالة
		الدرجة	النسبة	الدرجة	النسبة	
١	القيادة	٣٥	٨٧,٥	٢٩	٧٢,٥	٠,٠٥
٢	الاتصال	٢٩	٧٢,٥	٢٨	٧٠	غير دال
٣	تفويـــض الســـلطة واتخـــاذ القرار	٣٤	٨٥,٠٠	٢٧	٦٧,٥	٠,٠٥
٤	الروح المعنوية	٣١	٧٧,٥	٢٩	٧٢,٥	غير دال
٥	الرضا الوظيفى	٢٩	٧٢,٥	٣٣	٨٢,٥	٠,٠٥
٦	العلاقات الإنسانية ككل	١٥٨	٧٩	١٤٦	٧٣,٠	غير دال

يتضح من جدول (٥) ما يلى :

١- جاءت درجة الذكور لعامل القيادة مساوية (٣٥) درجة بنسبة ٨٧,٥% فى حين أن درجة الإناث جاءت مساوية (٢٩) درجة بنسبة (٧٢,٥%) ، وقد أظهرت المعالجة الإحصائية وجــود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) لصالح الذكور مما يشير إلى أن الذكور أكثر ممارسة للعلاقات الإنسانية فى مجال القيادة من الإناث ، وقد يرجع ذلك إلى الاختلافات بين طبيعة الجنسين .

٢- بلغت درجة الذكور لعامل الاتصال مساوية (٢٩) درجة بنسبة (٧٢,٥%) في حين أن درجة الإناث جاءت مساوية (٢٨) بنسبة (٧٠,٠%) ، وقد اتضح من المعالجة الإحصائية عدم وجود فروق دالة إحصائيا ، وهذا يشير إلى عدم وجود أثر للجنس على مستوى العلاقات الإنسانية لعامل الاتصال .

٣- جاءت درجة الذكور لعامل تفويض السلطة واتخاذ القرار (٣٤) درجة بنسبة (٨٥,٠٠%) مقابل (٢٧) درجة للإناث بنسبة (٦٧,٥%) ، وقد أظهرت المعالجة الإحصائية وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) لصالح الذكور ، ويستدل من ذلك أن الذكور أكثر ممارسة للعلاقات الإنسانية من الإناث في مجال التفويض واتخاذ القرار .

٤- حصل الذكور على درجة مساوية (٣١) لعامل الروح المعنوية بنسبة (٧٧,٥%) مقابل (٢٩) درجة للإناث بنسبة (٧٢,٥%) ، ومن المعالجة الإحصائية لم يتضح وجود فروق دالة إحصائيا ، ويدل ذلك على أن مستوى العلاقات الإنسانية يتساوى عند الذكور والإناث في مجال الروح المعنوية .

٥- بلغت درجة الذكور لعامل الرضا الوظيفي مساوية (٢٩) درجة بنسبة (٧٢,٥%) في حين أن درجة الإناث جاءت مساوية (٣٣) بنسبة (٨٢,٥%) ، وقد أظهرت المعالجة الإحصائية وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) لصالح الإناث ، مما يدل على أن الإناث أكثر رضا عن وظيفتهم من الذكور ، وقد يعزى ذلك إلى طبيعة المرأة حيث إنها أقل طموحا من الرجل في مجال الوظيفة والعمل .

٦- جاءت الدرجة الكلية للذكور لمستوى العلاقات الإنسانية ككل مساوية (١٥٨) درجة بنسبة (٧٩%) مقابل (١٤٦) درجة للإناث بنسبة (٧٣%) ولم يتضح من المعالجة الإحصائية وجود فروق دالة إحصائيا مما يدل على عدم وجود أثر للجنس بصفة عامة على مستوى العلاقات الإنسانية في إدارة المدارس الثانوية .

يتضح مما سبق أن الجنس له تأثير على ثلاثة من عوامل العلاقات الإنسانية عاملان منها لصالح الذكور وهما : القيادة وتفويض السلطة واتخاذ القرار ، وعامل لصالح الإناث وهو الرضا الوظيفي ، في حين أن هناك عاملين لم يتأثرا بالجنس هما : الاتصال والروح المعنوية ، وكذلك مستوى العلاقات الإنسانية ككل ، ووجود فروق بين الذكور والإناث لبعض عوامل العلاقات الإنسانية قد يرجع إلى الاختلاف بين طبيعة الرجل والمرأة .

المحور الرابع : الفروق بين مدارس التعليم الثانوى العام ومدارس التعليم الثانوى الفنى

للوقـوف علـى أثر نوع التعليم (عام – فنى) على مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المـدارس الـثانوية ، تم حساب درجات كل من المعلمين والمعلمات فى المدارس الثانوية العامة وكذلـك فى المدارس الثانوية الفنية والنسبة المئوية لهذه الدرجات لكل عامل من عوامل المقياس وللمقـياس ككـل ، ثم حسبت قيمة الدرجة المعيارية لاختبار الدلالة الإحصائية للفروق فى نسب درجات أفراد العينة ويوضح ذلك جدول (٦) التالى .

جدول (٦)

درجات أفراد العينة طبقا لنوع التعليم ونسبتها المئوية ومستوى دلالتها

م	عوامل العلاقات الإنسانية	ثانوى عام		ثانوى فنى		مستوى الدلالة
		الدرجة	النسبة	الدرجة	النسبة	
١	القيادة	٣٦	٩٠	٢٨	٧٠,٠	٠,٠٥
٢	الاتصال	٣٠	٧٥	٢٧	٦٧,٥	غير دال
٣	تفويض السلطة واتخاذ القرار	٣٢	٨٠	٢٩	٧٢,٥	غير دال
٤	الروح المعنوية	٣٦	٩٠	٢٤	٦٠,٠	٠,٠٥
٥	الرضا الوظيفى	٣٤	٨٥	٢٨	٧٠,٠	٠,٠٥
٦	العلاقات الإنسانية ككل	١٦٨	٨٤	١٣٦	٦٨,٠	٠,٠٥

يتضح من جدول (٦) ما يلى :

١- بلغـت درجـة أفـراد العينة فى المدارس الثانوية العامة لعامل القيادة (٣٦) درجة بنسبة (٩٠%) مقـابل (٢٨) درجة لأفراد العينة فى المدارس الثانوية الفنية بنسبة (٧٠ %)، وقـد أظهرت المعالجة الإحصائية وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) لصالح مدارس التعليم الثانوى العام مما يشير إلى أن مديرى المدارس الثانوية العامة أكثر ممارسة للعلاقات الإنسانية فى مجال القيادة من مديرى مدارس التعليم الثانوى الفنى ، وقد يعزى ذلك إلـى الاخـتلاف فى المناخ العام السائد فى مدارس التعليم الثانـوى العام ومدارس التعليم الثانوى الفنى .

٢- جاءت درجة أفراد العينة فى المدارس الثانوية العامة لعامل الاتصال مساوية (٣٠) درجة بنسبة (٧٥%) مقابل (٢٧) درجة لأفراد العينة فى المدارس الثانوية الفنية بنسبة (٦٧,٥%) وقد أظهرت المعالجة الإحصائية عدم وجود فروق دالة إحصائيا ، وهذا يشير إلى عدم وجود أثر لنوع التعليم الثانوى على مستوى العلاقات الإنسانية لعامل الاتصال .

٣- حصل أفراد العينة بالمدارس الثانوية العامة على درجة مساوية (٣٢) درجة لعامل تفويض السلطة واتخاذ القرار بنسبة (٨٠%) مقابل (٢٩) درجة لأفراد عينة المدارس الثانوية الفنية بنسبة (٧٢,٥%) ، وقد اتضح من المعالجة الإحصائية عدم وجود فروق دالة إحصائيا مما يدل على عدم وجود أثر لنوع التعليم الثانوى على مستوى العلاقات الإنسانية لعامل تفويض السلطة واتخاذ القرار .

٤- بلغت درجة أفراد العينة بالمدارس الثانوية العامة (٣٦) درجة لعامل الروح المعنوية بنسبة (٩٠ %) مقابل (٢٤) درجة لأفراد العينة بالمدارس الثانوية الفنية بنسبة (٦٠%) ، وقد أظهرت المعالجة الإحصائية وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) لصالح الأفراد فى المدارس الثانوية العامة ، ويستدل من ذلك أن مديرى المدارس الثانوية العامة أكثر ممارسة للعلاقات الإنسانية فى مجال الروح المعنوية من مديرى المدارس الثانوية الفنية .

٥- جاءت درجة أفراد العينة بالمدارس الثانوية العامة (٣٤) درجة لعامل الرضا الوظيفى بنسبة (٨٥%) مقابل (٢٨) درجة بنسبة (٧٠%) لأفراد العينة بالمدارس الثانوية الفنية، وقد أظهرت المعالجة الإحصائية وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) لصالح الأفراد فى المدارس الثانوية العامة ، مما يشير إلى أن معلمى المدارس الثانوية العامة أكثر رضا عن وظيفتهم من معلمى المدارس الثانوية الفنية .

٦- بلغت درجة أفراد العينة بالمدارس الثانوية العامة لمستوى العلاقات الإنسانية ككل(١٦٨) درجة بنسبة (٨٤%) مقابل (١٣٦) درجة لأفراد العينة بالمدارس الثانوية الفنية بنسبة (٦٨%) ، وقد أوضحت المعالجة الإحصائية وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) لصالح الأفراد فى المدارس الثانوية العامة مما يدل على أن مديرى المدارس الثانوية العامة أكثر ممارسة للعلاقات الإنسانية من مديرى المدارس الثانوية الفنية .

يتضح مما سبق أن نوع التعليم الثانوى له تأثير على ممارسة العلاقات الإنسانية بالمدارس الثانوية لثلاثة من العوامل هى : القيادة والروح المعنوية والرضا الوظيفى لصالح المدارس

الـثانوية العامة ، وكذلك لمستوى العلاقات الإنسانية ككل لصالح المدارس الثانوية العامة أيضا ، فى حين أن هناك عاملين لم يتأثرا بنوع التعليم هما : الاتصال وتفويض السلطة واتخاذ القرار ، ووجود فروق بين المدارس الثانوية العامة والمدارس الثانوية الفنية فى مستوى العلاقات الإنسانية قد يعزى إلى المناخ السائد فى إدارة هذه المدارس .

المحور الخامس : الفروق بين المدارس الثانوية كبيرة الحجم والمدارس الثانوية صغيرة الحجم

للوقـوف علـى أثـر حجم المدرسة على مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الـثانوية ، تم حساب درجات المعلمين والمعلمات فى المدارس كبيرة الحجم وكذلك فى المدارس صـغيرة الحجم والنسب المئوية لهذه الدرجات لكل عامل من عوامل المقياس وللمقياس ككل ، ثم حسبت قيمة الدرجة المعيارية لاختبار الدلالة الإحصائية للفروق فى نسب درجات أفراد العينة ، ويوضح ذلك جدول (٧) التالى :

جدول (٧)

جدول أفراد العينة طبقا لحجم المدرسة ونسبتها المئوية ومستوى دلالتها

م	عوامل العلاقات الإنسانية	مدارس كبيرة الحجم		مدارس صغيرة الحجم		مستوى الدلالة
		الدرجة	النسبة	الدرجة	النسبة	
١	القيادة	٣١	٧٧,٥	٣٣	٨٢,٥	غير دال
٢	الاتصال	٢٤	٦٠,٠	٣٣	٨٢,٥	٠,٠٥
٣	تفويض السلطة واتخاذ القرار	٣٥	٨٧,٥	٢٦	٦٥	٠,٠٥
٤	الروح المعنوية	٢٥	٦٢,٥	٣٥	٨٧,٥	٠,٠٥
٥	الرضا الوظيفى	٣٠	٧٥,٠	٣٢	٨٠	غير دال
٦	العلاقات الإنسانية ككل	١٤٥	٧٢,٥	١٥٩	٧٩,٥	غير دال

يتضح من جدول (٧) ما يلى :

١- جـاءت درجـة أفراد العينة فى المدارس الثانوية كبيرة الحجم لعامل القيادة مساوية (٣١) درجة بنسبة (٧٧,٥%) مقابل (٣٣) درجة لأفراد العينة بالمدارس الثانوية صغيرة الحجم بنسـبة (٨٢,٥%) ، وقـد أظهرت المعالجة الإحصائية عدم وجود فروق دالة إحصائيا ، وهـذا يشير إلى عدم وجود أثر لحجم المدرسة الثانوية على مستوى العلاقات الإنسانية فى مجال القيادة .

٢- بلغـت درجة أفراد العينة فى المدارس الثانوية كبيرة الحجم لعامل الاتصال (٢٤) درجة بنسبة (٦٠%) مقابل (٣٣) درجة لأفراد العينة بالمدارس الثانويـة صغيرة الحجم بنسبة (٨٢,٥%) ، وقد اتضح من المعالجة الإحصائية وجود فروق دالة إحصائيـا عند مستوى (٠,٠٥) لصـالح المدارس الثانوية صغيرة الحجم ، ويستدل من ذلك أن مديرى المدارس الـثانوية صـغيرة الحجـم أكثر ممارسة للعلاقات الإنسانية فى مجال الاتصال من مديرى المدارس الثانوية كبيرة الحجم .

٣- حصل أفراد العينة بالمدارس الثانوية كبيرة الحجم لعامل تفويض السلطة واتخاذ القرار على درجـة مسـاوية (٣٥) درجـة بنسـبة (٨٧,٥%) مقابل (٢٦) درجة لأفراد العينة بالمدارس الثانوية صغيرة الحجم بنسبة (٦٥%) ، وقد أظهرت المعالجة الإحصائية وجود فـروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) لصالح مديرى المدارس الثانوية كبيرة الحجم ، مما يشير إلى أن مديرى المدارس الثانوية كبيرة الحجم أكثر ممارسة للعلاقات الإنسانية فى مجال تفويض السلطة واتخاذ القرار من مديرى المدارس الثانوية صغيرة الحجم .

٤- جـاءت درجـة أفراد العينة بالمدارس الثانوية كبيرة الحجم لعامل الروح المعنوية (٢٥) درجة بنسبة (٦٢,٥%) مقابل (٣٥) درجة لأفراد العينة بالمدارس الثانوية صغيرة الحجم بنسـبة (٨٧,٥%) ، وقـد أوضحت المعالجة الإحصائية وجود فروق دالة إحصائية عند مسـتوى (٠,٠٥) لصـالح المدارس الثانوية صغيرة الحجم ، ويستدل من ذلك أن مديرى المـدارس الثانوية صغيرة الحجم أكثر ممارسة للعلاقات الإنسانية فى مجال الروح المعنوية من مديرى المدارس كبيرة الحجم .

٥- بلغت درجة أفراد العينة بالمدارس الثانوية كبيرة الحجم لعامل الرضا الوظيفى (٣٠) درجة بنسبة (٧٥%) مقابل (٣٢) درجة لأفراد العينة بالمدارس الثانويـة صغيرة الحجم بنسبة (٨٠%) ، وقـد أظهرت المعالجة الإحصائية عدم وجود فروق دالة إحصائيا، ويستدل من ذلـك أن حجـم المدارس الثانوية ليس له تأثير على ممارسة العلاقات الإنسانية فى مجال الرضا الوظيفى .

٦- جاءت درجة أفراد العينة بالمدارس الثانويـة كبيرة الحجم لمستوى العلاقات الإنسـانية ككل (١٤٥) درجـة بنسـبة (٧٢,٥%) مقابل (١٥٩) درجة بنسبة (٧٩,٥%) للمدارس الثانوية صغيرة الحجم ، وقد أوضحت المعالجة الإحصائية عدم وجود فروق دالة إحصائيا، ويشير ذلك إلى عدم وجود أثر لحجم المدرسة على مستوى العلاقات الإنسانية .

يتضح مما سبق أن حجم المدرسة له تأثير على ممارسة العلاقات الإنسانية لثلاثة من العوامل ، اثنين منها لصالح المدارس صغيرة الحجم هما : الاتصال والروح المعنوية ، والعامل الثالث وهو تفويض السلطة واتخاذ القرار لصالح المدارس كبيرة الحجم ، وهناك عاملان لم يتأثرا بحجم المدرسة هما : القيادة والرضا الوظيفى ، كما أن العلاقات الإنسانية ككل لم تتأثر بحجم المدرسة .

خلاصة وتوصيات :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية طبقا لبعض المتغيرات مثل : الجنس (ذكور – إناث) ، ونوع التعليم (ثانوى عام – ثانوى فنى) ، وحجم المدرسة (كبيرة – صغيرة) حيث طبقت أداة الدراسة وهى عبارة عن مقياس العلاقات الإنسانية فى الإدارة المدرسية على عينة من المعلمين والمعلمات بلغ قوامها (٦٨١) معلما ، (٥٤٨) معلمة .

وقد أسفرت الدراسة فى جانبيها النظرى والميدانى عن عدة نتائج يمكن إجمالها فيما يلى :

أولا : إن العلاقات الإنسانية قامت بين الإنسان وأخيه الإنسان من أقدم العصور وهناك بعض الشخصيات الفكرية فى تاريخ العلاقات الإنسانية أمثال " فردريك تايلور " و " هنرى فايول " و " ليون برات الفورد " و " الكسندر هاملتون تشرش " و " هواتينج ليامز " ثم جاء عالم الاجتماع الألمانى " ماكس فيبر " الذى استمد تحليله للإدارة من واقع الإدارة العامة خلافا لمن سبقه ، حيث كانوا يستمدون ذلك من المؤسسات الصناعية ، حيث كان يرى أن هناك ثلاثة أنواع من السلطة هى : السلطة الروحية ، والسلطة التقليدية ، والسلطة القانونية .

ثانيا : تعتبر "مارى باركر فوليت" هى أول من أدرك أهمية العوامل الإنسانية فى الإدارة وأولت اهتماما إلى الجوانب السيكولوجية فى المبادئ الأساسية للتنظيم الإدارى ، وأكدت وجوب اتباع الديمقراطية فى الإدارة ومهمة المشرف معاملة المرءوسين معاملة إنسانية تدفعهم إلى العمل وتتيح لهم الفرصة لاكتساب الخبرات والنمو .

ثالثا : ظهرت البداية العلمية الحقيقية لعصر العلاقات الإنسانية عندما قام " إلتون مايو " و زملاؤه فى سنة ١٩٢٧ بتجربة فى مصانع هوثورن التابعة لشركة ويسترن إليكتريك بشيكاغو بالولايات المتحدة الأمريكية حيث كان من بين النتائج التى تم التوصل إليها

هى أن أكثر أنماط القيادة فعالية هى القيادة جيدة التوصيل التى تشجع اشتراك الجميع وتتسم بالعدل وتهتم بمشكلات العاملين .

رابعا : لقد أسهم " كيرت ليفين" وزملاؤه فى تقديم نظرية متعلقة بالعلاقات الإنسانية المتداخلة فى التنظيم والذى يسمى " ديناميات الجماعة " حيث تم تحديد ثلاثة مؤشرات للسلوك هى : خصائص المجموعة ، خصائص الفرد ، المعايير الثقافية .

خامسا : لقد بدأت مدرسة العلاقات الإنسانية فى الأربعينيات على يد كل من " سيستربرنارد " و" دوجلاس " و " ماكجريجور " و " رنسيس ليكارت " حيث ساهم كل من هؤلاء العلماء بجانب معين فى التنظيم الإنسانى والتأكيد على المرونة ومراعاة ظروف الأفراد وإرشادهم وتوجيههم .

سادسا . أن مفهوم العلاقات الإنسانية بالمعنى السلوكى يعنى عملية تنشيط واقع الأفراد فى موقف معين مع تحقيق نوع من التوازن بين رضائهم النفسى وتحقيق الأهداف المرغوبة .

سابعا : تقوم العلاقات الإنسانية السليمة فى الإدارة المدرسية على مجموعة من الأسس التى تتمثل فى الإيمان العميق بقيمة الفرد والمشاركة والتعاون والمعاملة الطيبة والتحديث والتطوير .

ثامنا : هناك مجموعة من العوامل التى تسهم بصورة مباشرة فى تحقيق العلاقات الإنسانية السليمة ، حيث إن العلم بهذه العوامل يساعد رجال الإدارة التعليمية على زيادة كفاءتهم الإدارية والارتفاع بمستوى عملهم وهذه العوامل هى :

١- القيادة
٢ - الاتصال
٣ - تفويض السلطة
٤ - اتخاذ القرار
٥ - الروح المعنوية
٦ - الرضا الوظيفى

تاسعا : جاء المستوى العام للعلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية طبقا لمتغيرات الدراسة على النحو التالى :

١- مستوى العلاقات الإنسانية فى المدارس الثانوية للبنين جاء فوق المتوسط .

٢- مستوى العلاقات الإنسانية فى المدارس الثانوية للبنات جاء فى المتوسط .

٣- مستوى العلاقات الإنسانية فى المدارس الثانوية العامة جاء مرتفعا .

٤- مستوى العلاقات الإنسانية فى المدارس الثانوية الفنية جاء فى المتوسط .

٥- مستوى العلاقات الإنسانية فى المدارس الثانوية كبيرة الحجم جاء فى المتوسط .

٦- مستوى العلاقات الإنسانية فى المدارس الثانوية صغيرة الحجم جاء مرتفعا .

عاشرا : أوضحت نتائج الدراسة أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين مدارس البنين ومدارس البنات فى مستوى العلاقات الإنسانية لثلاثة من العوامل اثنين منها لصالح الذكور هما : القيادة وتفويض السلطة واتخاذ القرار ، والثالث لصالح الإناث وهو الرضا الوظيفى ، فى حين أن هناك عاملين لم يتضح وجود فروق لهما وهما : الاتصال ، والروح المعنوية ، وبصفة عامة لم يتضح فروق دالة إحصائيا فى مستوى العلاقات الإنسانية ككل بين مدارس البنين ومدارس البنات مما يشير إلى أن الجنس ليس له تأثير على مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية .

حادى عشر : أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين المدارس الثانوية العامة والمدارس الثانوية الفنية فى مستوى العلاقات الإنسانية لثلاثة من العوامل جميعها لصالح المدارس الثانوية العامة وهى : القيادة والروح المعنوية والرضا الوظيفى ، فى حين أن هناك عاملين لم تتضح لهما فروق هما : الاتصال وتفويض السلطة واتخاذ القرار ، وبصفة عامة توجد فروق دالة إحصائيا فى مستوى العلاقات الإنسانية ككل بين المدارس الثانوية العامة والمدارس الثانوية الفنية لصالح المدارس الثانوية العامة مما يشير إلى أن نوع التعليم الثانوى كونه عام أو فنى له تأثير على مستوى العلاقات الإنسانية فى الإدارة المدرسية .

ثانى عشر : أبانت نتائج الدراسة أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين المدارس كبيرة الحجم والمدارس صغيرة الحجم فى مستوى العلاقات الإنسانية لثلاثة من العوامل اثنين منها لصالح المدارس صغيرة الحجم هما : الاتصال ، وا لروح المعنوية ، والعامل الثالث لصالح المدارس كبيرة الحجم وهو تفويض السلطة واتخاذ القرار ، فى حين أن هناك عاملين لم يتضح وجود فروق دالة إحصائيا لهما هما: القيادة والرضا الوظيفى ، إلا أنه بصفة عامة لم يتضح وجود فروق دالة إحصائيا فى مستوى العلاقات الإنسانية ككل بين المدارس كبيرة الحجم والمدارس صغيرة الحجم مما يشير إلى أن حجم المدرسة ليس له تأثير على مستوى العلاقات الإنسانية فى إدارة المدارس الثانوية .

وفى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة يمكن التوصية بالمقترحات التالية :

١- ضرورة وعى المديرين والمعلمين بالمفاهيم الصحيحة لممارسة العلاقات الإنسانية بطريقة سليمة من خلال تنمية بعض المفاهيم لديهم مثل : فهم الذات – التوجيه الذاتى – التقويم الذاتى – الإحساس بقيمة الذات – الدافعية بالذات – الإدارة الذاتية – الولاء – تنمية روح التعاون – المسئولية – الطموح .

٢- ينبغى على مدير المدرسة أن يعرف جيدا ما يقوم به فعلا وما ينبغى أن يقوم به وأن يعرف التوقعات والإدراكات عن نفسه وعن الآخرين أثناء التفاعل الاجتماعى حتى يتم الانسجام بينهم مع معرفة الحقوق والواجبات وتحديد الدور المطلوب منه ومن العاملين معه فى المدرسة.

٣- العمل على أن يكون هناك رؤية مشتركة بين مديرى المدارس وأسرة المدرسة لإيجاد نوع من الثقة المتبادلة بينهم فى ضوء الإيمان المتبادل بقيمة الفرد وبقدراته وإمكاناته واستعداداته ومواهبه .

٤- إن ممارسة مدير المدرسة للعلاقات الإنسانية إنما يستلزم منه أن يضع فى اعتباره عدة متطلبات أساسية تتمثل فى :

(أ) فهم دوافع الأفراد وميولهم واتجاهاتهم ونواحى القوة والضعف فى سلوكهم .

(ب) اعتناق مجموعة من القيم والمعايير الأخلاقية التى تؤكد إنسانية الإنسان .

(ج) المواءمة بين الاحتياجات الإنسانية ومتطلبات العمل التربوى .

(د) تحقيق التطابق بين النظرية والسلوك فى العلاقات الإنسانية ، أى ربط الفكر بالعمل والنظرى بالعملى والإدراك العقلى بالإدراك الحسى .

٥- تزويد مديرى المدارس بالأسلوب العلمى فى التفكير فى معالجة المشكلات بصفة عامة، والمشكلات الإنسانية بصفة خاصة بحيث يصبح ذلك عادة سلوكية لديهم.

٦- الاتصال المستمر من جانب مدير المدرسة مع المعلمين من خلال تنظيم لقاءات مستمرة معهم لدراسة مشكلاتهم ومساعدتهم على مواجهتها والعمل على حلها .

٧- عمل دورات تدريبية للمديرين والمعلمين فى مجال العلاقات الإنسانية لمساعدتهم على ممارستها فى الواقع الميدانى وزيادة فهمهم للمشكلات التى تواجههم فى العمل وزيادة قدرتهم على فهم الجوانب المختلفة لهذه المشكلات وخاصة ما يتعلق بالجانب الإنسانى.

المراجـــع

١- **إبراهيم مصطفى وآخرون** : المعجم الوسيط ، مطبعة مصر ، القاهرة ، ١٩٦٠ .

٢- **أحمد إبراهيم أحمد** : دور العلاقات الإنسانية فى إنتاجية المدرسة ، دراسة حالة ، مجلة كلية التربية بينها ، جامعة الزقازيق ، العدد الثالث ، ١٩٨٧ .

٣- ــــــــــــ : الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية، دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠٠ .

٤- ــــــــــــ : العلاقــات الإنســانية في المؤسسة التعليمية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠١ .

٥- **أحمد صقر عاشور** : السلوك الإنساني في المنظمات، دار الجامعات المصرية، الإسكندرية .

٦- **أسامة عبد الحليم مصطفى** : الخدمات الاجتماعية وأثرها فى دعم العلاقات الإنسانية وزيادة الإنــتاج ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية ا لتجارة ، جامعة الزقازيق ، ١٩٧٦ .

٧- **إسماعيل محمد دياب** : الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية ، ٢٠٠١.

٨- **الهلالــى الشربينى الهلالى** : استخدام نظريتى القيادة التحويلية والإجرائية فى بعض الكليات الجامعــية (دراسة ميدانية) ، مجلة مستقبل التربية العربية ، المجلد السابع ، العدد (٢١) ، إبريل ٢٠٠١ .

٩- **إمــيل فهمى شنودة** : القرار التربوى بين المركزية واللامركزية – دراسة مستقبلية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٠ .

١٠-**أميــنة أحمد حسن** : دراسة ميدانية لأهمية العلاقات الإنسانية فى المدرسة ، المؤتمر الأول للتربية فى مصر ، المدرسة الابتدائية ، كلية التربية بالإسماعيلية ، جامعة قناة السويس ، المجلد الأول ، ٢٤ – ٢٦ سبتمبر ١٩٨٨ .

١١-**بدر السيد الربضى** : واقع اتجاهات مدير المدرسة الثانوية فى عمان نحو العلاقات الإنسانية وأثــره فى مستوى أدائه الإدارى كما يراها المعلمون ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، ١٩٨٥ .

١٢-زينب زكى حسن : دور العلاقات الإنسانية فى فاعلية الإدارة المدرسية ، دراسة ميدانية فى المدارس الابتدائية بمحافظة الغربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٣ .

١٣-جمال أبو الوفا وسلامة عبد العظيم : اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، ٢٠٠٠ .

١٤-حنان عبد الحليم رزق : تطوير الإدارة التعليمية فى مديرية التربية والتعليم بالدقهلية ، دراسة حالة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة، ٢٠٠٠ .

١٥-صالح الشبكشى : العلاقات الإنسانية في الإدارة ، مكتبة القاهرة الحديثة، القاهرة ، ١٩٦٩ .

١٦-صلاح الدين إبراهيم معوض وحنان عبد الحليم رزق : الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق ، العالمية للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠٠٣ .

١٧-صلاح الدين جوهر : المدخل في إدارة وتنظيم التعليم، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة ، ١٩٧٤ .

١٨-عبد الغفور يونس : تنظيم وإدارة الأعمال ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٦٥ .

١٩-عبد الهادى أبو السعد صقر : العلاقات الإنسانية فى الإدارة المدرسية ومدى تحقيقها فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى بمحافظة الدقهلية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية – جامعة المنصورة ، ١٩٨٥ .

٢٠-عزت العزيزى وتوفيق مرعى : الإدارة التربوية والإشراف التربوى ، دائرة إعداد وتوجيه المعلمين ، وزارة التربية والتعليم ، مسقط ، ١٩٩٠ .

٢١-عمر الجوهرى : الإدارة ، دار الطوبجى للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨٠ .

٢٢-فاروق السيد عثمان : استراتيجيات بناء المهارات السلوكية للقادة الإداريين، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٩٧ .

٢٣-محمد أحمد الغنام : مقالات فى علم الإدارة والتكنولوجيا الإدارية ، مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى البلاد العربية ، تونس ، ١٩٧٥ .

٢٤-**محمد حسنين العجمى** : الإدارة المدرسية ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .

٢٥-**محمـــد سويلم** : حل المشكلات واتخاذ القرارات الإدارية ، برنامج إعداد المعلم الجامعى ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ٢٠٠١ .

٢٦-**محمـــد ســـليمان شـــعلان** : الإدارة المدرسية والإشراف الفني ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٧ .

٢٧-**محمد قاسم رشيد** : التصور الإسلامى للعلاقات الإنسانية فى الإدارة من خلال القرآن الكريم والســـنة النـــبوية الشـــريفة فى ضوء الفكر الإدارى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، عمان ، الأردن ، ١٩٨٤ .

٢٨-**محمد منير مرسى** : الإدارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها ، عالم الكتب، القاهرة ، ٢٠٠١ .

٢٩-ـــــــــــــــ : الإدارة المدرسية الحديثة ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠١ .

٣٠-**منير البعلبكى** : المورد ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٩٩ .

31- **Allen , Loui A ., :** The Art of Delegation , NICB , Management Record , March , 1995 .

32- **Argyris, Chris :** The Organization and Individual Administration scienc

33- **e , Quarterly** , June , 1997 .

34- **Burns , G . M .,:** Leadership , New York , Harper and Row , 1978 .

35- **Cambell, R. F and Others** : Introduction to Educational Administration , 3 rd ed ., N . Y . Allen ans , Bacon , Inc ., 1966 .

36- **Costly , D . L . and et .al :** Human Relations in Organizations , New York , West publishing Com ., 1994 .

37- **Davis , Keith :** Human Relations and Organizations Behavior , New York , Mc Grow – Hill , 1990 .

38- **Duke , Danial L ., :** what Can principels ? Leadership Functions and Instructional Effectiveness , N.A.S.S.P . Bulletin , October , 1982.

39- **Faber, C . F ., and Shcarron , G. F :** Elementry school Administration , theory and practice , N . Y ., Holth Ronhart and Winston Inc ., 1970 .

40- **Giuek, W . E .,** : Management , U.S.A ., Illinois , Druden press , 1980 .

41- **Gordy , H . G .,** : The human Rlation and Activities , Descriptive study , In Diss . Abst ., October , 1974 .

42- **Guion , Robert** : Industrial Morale – The problem of Terminology , Personnel psychology , London , co . LTD , 1978 .

43- **Harbert , G . and Others** : Personnel Human Resource Management. N . Y . illinois : Richard Irwin , Inc ., 1980 .

44- **Hoslet , S .,** : Human Factors in Management . New York . Harper and Brothers , 1971 .

45- **Ivancevich , J , M and Others** : Organizational Behavior performance , California , Good Year publishing company , Inc . 1977 .

46- **Klausmeier, H. J. and Ripple , R. E.,** : Learning and Human Abilities . Third Edition , N . Y , Harper and row publisher , 1992 .

47- **Lester , P . E .,** : Preparing Administration for the Twenty first, paper presented at the Annual Meeting of the new England Educational Organization , ERIC , April (26 – 30) 1993 .

48- **Lussier , R . N .,** : Human relations in Organization Askill Building Approach , Chicago Richard , D . Irwin , Inc ., 1996 .

49- **Luthans, F.,** : Organization Behavior , New York , Mc Graw Hillbook Co ., 1981 .

50- **Olivel, L. N.,** " Leadership Concepts for the principle Apractical Approach , N.A.S.S.P . Bullettin , January , 1988 .

51- **Peter , H .,** " Interpersonal communication , London Routhledge , 1993 .

52- **Roe , A .,** : The Psychology of Occupation , New York , John Wiley and Row publisher , 1992 .

53- **Rosenthal, R. and Jacobson, L.,** : Pygmalion in the classroom teacher Expectation and publis, Intellectual Development, New York, Holt, Rhinehart and Winston , 1986 .

54- **Scharmm, W.,** : The Process and Effects of Mass Communication, Urbana University of Illinois press , 1981.

55- **Stell, R. G & Torric, J . H.,** : Principles and procedures of Statistics, London , Mc Grow , Hill Book Comp . Inc.1971

56- **Stogdill, R. M., :** Handbook of leadership , Asurvey of Theory and Research , New York , Free press , 1981 .

57- **Taylor, F., :** The principles of scientific Management , New York , Mc Grow Hillbook Co ., 1911 .

58- **Taylor, D. I.,** Leadership skill development through role playing, Apersonal Reflection N.A.S.S.P . Bulletin , vol . 78 , No .559 . February 1994 .

Worthy, I. C., : Religion and Its Role in the World of Business . The Journal of Buisiness . Oct 1958 .

إدارة الأزمات
كأحد الاتجاهات الحديثة فى علم الإدارة
(المفاهيم والمناهج)



د. عادل خير الله ناصر بن عبد الله (*)

مقدمة :

تعرض الاقتصاد الكويتي على مدى العشرين عاماً الأخيرة من القرن الماضي، للعديد من الأزمـات الماليـة والاقتصـادية ، سواء من صنع الإنسان أو صنع الطبيعة والظروف البيئية ، وسواء منها ما يرتبط بظروف وأوضاع محلية أو إقليمية ودولية ، إلى غير ذلك من التصنيفات والتقسيمات .

نذكر من أهم هذه الأزمات التي عصفت بالاقتصاد الكويتي ما اصطلح على تسميته بأزمة سـوق المـناخ الأولـى والثانـية ، وأزمة أو الأزمات الملوثة للبيئة البحرية ، ونفوق الأسماك، والأزمـات المالية الناتجة عن تقلبات أسعار النفط وعوائد الاستثمارات الخارجية ، والتي تحدث من فترة إلى أخرى بسبب تقلبات الأسواق المالية العالمية .

ومع كل ذلك ، تبقى عملية الغزو الغاشم الذي قام به النظام البعثي الحاكم في العراق على أرض ودولة الكويت الحبيبة عام ١٩٩٠ على رأس وقمة الأزمات التي هزت ليس فقط الاقتصاد الكويتـي ، بـل صـميم المشـاعر والقيم الأخوية والإنسانية للمواطن الكويتي العربي المسلم ، وبالشـكل الـذي انعكس على مختلف جوانب الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية . بل إن الآثـار العمـيقة التـي خلفهـا هـذا الغزو الغاشم على مجمل الأصعدة السياسية والاجتماعية والاقتصادية في جميع دول المنطقة (الخليجية) والعربية ، بل وعلى المستوى الدولي والعالمي، يجعل منها في الواقع العلمي نموذجاً للأزمة المحلية والإقليمية والدولية .

ومـا شهدته دولة الكويت من أزمات أخرى إبان وبعد حرب تحرير الكويت عام ١٩٩١، سواء بسبب الأعباء المالية والاقتصادية والبشرية للحرب، أو لتعمير وإعادة بناء ما نجم عنها من خراب ودمار ونهب وسلب للثروات الفردية والوطنية، ما هو إلا استمرار لمسلسل الأزمات التي

(*) أستاذ مساعد بكلية الدراسات التجارية – الهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب بدولة الكويت .

خلقهـا هـذا الـنظام الغادر في بغداد، لاستنزاف وهدر الموارد المحلية والخليجية والعربية بل والعالمـية، والتـي بلغت أقصى مداها من خلال حرب تحرير شعب العراق ونزع أسلحة الدمار الشامل .

وإذا تركـنا المستوى الوطني ونظرنا إلى المستوى العالمي والدولي الآن ، فإن المتابع لما يجري في مختلف الدول والمناطق في إفريقيا وآسيا وأوربا وأمريكا الشمالية والجنوبية (اللاتينية) سـوف يلحظ العديد من الأزمات المالية والاقتصادية والسياسية ، وذلك إلى الحد الذي يمكن معه القول بأننا حقيقة نعيش في عصر الأزمات.

وهـذا يعنـي أن الأزمات المعاصرة في تعددها وتنوعها وذيوعها وانتشارها على معظم أرجاء الكرة الأرضية ، قد يجعلنا نقول بأنها أصبحت جزءاً منا كما أننا جزء منها .

إن القـيمة العملية والحضارية لاعتراف الإنسان في العقود الأخيرة من القرن الماضي ، بدوره في صناعة وإحداث الأزمات المالية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية ، كانت وما تزال السـبب المباشـر فـي تفجـير وإيجـاد وخلـق مفهوم وفكر التنمية المستدامة sustainable development وتغيـير المفاهـيم والمناهج التنموية بحيث لا تؤدي إلى تدمير البيئة والموارد بمفهومهـا الواسع، بل الحفاظ عليها وتنميتها من أجل الحفاظ على حق الأجيال القادمة في الحياة الأفضل .

ذلك أن الأزمات الناجمة عن تدمير وسوء استخدام وإدارة البيئة والموارد (التنمية الشاملة) لا تقتصر آثارها على الأجيال الحالية ، بل تمتد إلى الأجيال القادمة ، وذلك أن الإنسان في وقتنا الحاضـر قد أصبح قادراً على أن يخلق الأزمات التي تفوق آثارها السلبية بعيدة المدى ، والتي تمتد لأجيال عديدة قادمة ، الآثار المدمرة للكثير من الأزمات التي تسببها الكوارث الطبيعية .

وإذا كنا لا نستطيع منع حدوث الكوارث الطبيعية ، وأن أقصى ما يمكن أن نفعله هو التنبؤ بهـا ، وتقلـيل آثارها السلبية المدمرة ، فإن الأزمات التي من صنع البشر نستطيع الحيلولة دون وقوعهـا ، عـلاوة علـى إمكانية التنبؤ بها ، وهذا كله من خلال الإدارة العلمية للأزمات التي أصـبحت أحـد الفـروع الحديثة في علم الإدارة ومجالاً حيوياً يجذب اهتمام الكثير من الباحثين المهتمين بعلوم الإدارة والتنمية وتقدم الحياة البشرية وتحسين نوعيتها .

مـن هـنا تأتـي الأهمية العلمية لهذه الدراسة عن " إدارة الأزمات – المفاهيم والمناهج " بهـدف دفع وتحفيز الجهات والمؤسسات الحكومية والأهلية (الخاصة) على الاهتمام بهذا النوع

مـــن الفكر والتفكير من أجل تقليل الخسائر المالية والبشرية والاقتصادية علاوة على المشكلات السياسية والاجتماعية التي تنجم عن الآثار المدمرة للأزمات على الوطن والمواطن .

ويكون ذلك من خلال تبني المناهج والأساليب العلمية للتنبؤ بالأزمات قبل حدوثها ومحاولة الــتدخل السريع والنشيط لمنع حدوثها ، أو على الأقل التخفيف من آثارها المدمرة ، وذلك على النحو الذي سوف نتناوله .

وعليه فإننا سوف نتناول بالتحليل في هذا البحث النقاط التالية :

أولا : نشأة فكر إدارة الأزمات .

ثانياً : مفهوم الأزمة .

ثالثاً : خصائص الأزمة والمفاهيم المختلطة معها .

رابعاً: أسباب حدوث الأزمات .

خامساً :أنواع الأزمات .

سادساً : دورة حياة الأزمة .

سابعاً : إدارة الأزمات .

ثامنـــاً : الخلاصة والتوصيات .

أولاً : نشأة فكر إدارة الأزمات :

قد يكون من المفيد أن نشير إلى أن فكر إدارة الأزمات ، قد نشأ وتطور خلال المحاولات المستمرة لتجديد الفكر التنموي الحديث على مدى العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضي ، وقد أخــذ هــذا الــتجديد الفكري مسارين متداخلين أو متكاملين ، وإن كان من السهل التمييز بينهما كاتجاهات حديثة وحاكمة للفكر التنموي المعاصر ، وهذان الاتجاهان هما :

١ - إبراز وتأكيد البعد البيئي في عملية التنمية :

يعتبر إبراز وتأكيد البعد البيئي Enviromental Dimention في عملية التنمية من أهم محاور التجديد والتحديث في الفكر التنموي المعاصر ، وقد جاء هذا التطور نتيجة لظهور العديد مـــن المشـــاكل البيئية التي بدأت تفرض نفسها على حياة الناس والمجتمعات في الواقع العملي، وسواء في الدول النامية أو الدول المتقدمة .

قد شهدت العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضي تزايداً واضحاً في البحوث والدراسات العلمية والتطبيقية التي استهدفت رصد وتحليل تلك المشاكل البيئية المتنوعة ، سواء ما يتعلق بتلوث الماء أو الهواء أو التربة والموارد الطبيعية .

وقد يكون من المفيد أن نشير إلى تعاظم إحساس كافة شعوب الدول المتقدمة والنامية ، الغنية والفقيرة ، بالتدهور الشديد الذي بدأت تعاني منه المجتمعات البشرية سواء من خلال شيوع ظاهرة التصحر وانحسار الرقعة الخضراء ، أو تلوث مصادر المياه الطبيعية من بحار وأنهار ومياه جوفية ، أو انتشار الغازات السامة والضارة بصحة الإنسان والحيوان والنبات ، وانتشار المخلفات الصلبة والسائلة بالمناطق السكنية التي ازدادت درجة ازدحامها بالناس والسيارات مما زاد درجة التلوث السمعي والبصري علاوة على تلويث الهواء .

وأمام هذا التدهور الشديد في المحيط البيئي للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ، ارتفع شعار أن التضحية بالبيئة من أجل التنمية المتمثلة في تحقيق المستوى المعيشي المرتفع للأجيال الحاضرة ، إنما هي تضحية بالتنمية ذاتها للأجيال القادمة ، فالتنمية الرشيدة هي التي تقوم على المحافظة على البيئة والموارد والمقدرات الوطنية للشعوب وليس تبديدها وتدهورها .

ونتيجة لبروز هذا الشعار وما استحوذ عليه من استقطاب كبير للمشاعر الإنسانية والوطنية لدى مختلف الشعوب والمنظمات الدولية والعالمية المهتمة بالتنمية ، فقد إزدادت مطالبة تلك المنظمات للمخططين والمسئولين عن إدارة التنمية بضرورة إدخال البعد البيئي ، بل والتركيز عليه في خطط وبرامج التنمية في جميع الدول .

ويفرض هذا التطور الجديد في الفكر التنموي المعاصر على حكومات وشعوب جميع الدول بضرورة العمل على تلافي آثار التلوث البيئي ، كإجراء علاجي ، وكذلك منع حدوث مصادر هذا التلوث من البداية وذلك كإجراء وقائي ، وهذا يعني ضرورة رصد الموارد المالية الكافية واللازمة لإنجاز وتحقيق هذا الهدف المزدوج باعتباره هدفاً اجتماعياً ذا أولوية أولى ، وأن المال المنفق على تحقيقه يدخل ضمن الاستثمارات الاجتماعية التي يصعب إهمالها ، ذلك أن التكلفة المالية لتحقيق هذا الهدف المزدوج لا يمكن مقارنتها (مهما بلغت) بالتكلفة التي يتحملها المجتمع نتيجة للآثار المدمرة والسلبية لآثار هذا التلوث في المدى البعيد والمتوسط .

وإذا كانت قمة الأرض التي عقدت في ريودي جانيرو في يونيو عام ١٩٩٢ ، قد ساعدت على تجسيد تلك المشكلة ، وإبراز أبعادها الخطيرة على المستقبل البشري ، وكذلك تحديد

التطلعات البشرية الواجب أخذها في الاعتبار عند وضع وتنفيذ برامج وخطط التنمية على المستوى الدولي ، إلا أنها من ناحية ثانية قد ساعدت على إبراز الخلاف العميق بين رؤية الدول المتقدمة ، ورؤية الدول النامية فيما يتعلق بالمسئولية الدولية عن إحداث المشكلة ، وهذا ما يعبر عنه بأزمة الحوار بين الشمال الغني (الدول المتقدمة) والجنوب الفقير (الدول النامية). (الحداد ، ١٩٩٦)

ففي الوقت الذي تحمل فيه الدول المتقدمة في الشمال ، مسئولية التدهور البيئي على الدول المتخلفة والفقيرة في الجنوب بسبب ما تعانيه دول الجنوب من انفجارات سكانية ساعدت على اختلال العلاقة بين الموارد البشرية والموارد الطبيعية ، فإن دول الجنوب تقوم بإلقاء التهمة عن الاختلال البيئي على عاتق الدول الغنية في الشمال المتقدم بسبب ضخامة حجم ومعدل استنزاف الموارد الطبيعية المحدودة لخدمة أغراض تقدمها الصناعي .

وعلى أية حال ، فإن الحوار بين الشمال والجنوب وبصرف النظر عن وجاهة الحجج التي يستند إليها كل منهم ، إلا أن النتيجة الجيدة هي اتضاح عمق الوعي البيئي العالمي ، ومن ثم تعميق المسئولية العالمية الجماعية عن أهمية وضرورة التصدى الواضح لمشكلات التدهور البيئي الذي أصبح يهدد مستقبل التنمية الدولية من ناحية ، علاوة على المسئولية المباشرة في خلق وإيجاد العديد من الأزمات التي أصبحت تهدد الحياة البشرية ، مثل أنظمة إنتاج الغازات السامة وأزمة ارتفاع درجة حرارة الغلاف الجوي للأرض وأزمة الطاقة . . . الخ .

وبصرف النظر أيضاً عن وجاهة المبررات التي تستند إليها دول الشمال أو دول الجنوب، فإنه سيبقى لقمة الأرض في ريودي جانيرو عام ١٩٩٢ ، الفضل الكبير في إبراز أهمية البعد البيئي في التنمية ، وضرورة العمل على علاج مشاكل التدهور البيئي من خلال وفي إطار المسئولية العالمية الجماعية .

٢ - *إبراز وتأكيد البعد المستقبلي في عملية التنمية :*

يعتبر إبراز وتأكيد البعد المستقبلي في عملية التنمية من أهم مداخل التجديد والتطوير والتحديث الذي شهده الفكر التنموي على مدى العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضي ، وقد تبلورهذا التجديد والتحديث في تكريس مفهوم التنمية المستدامة أو المضطردة Sustainable Development على أنقاض المفهوم التقليدي الذي استهدف رفع معدلات نمو الناتج المحلي الإجمالي ، ومن ثم زيادة وتحسين مستوى المعيشة باستخدام مؤشر وسطي هو متوسط دخل الفرد per capita Income .

وتقــوم فكــرة التنمــية المستدامة على ضرورة استخدام الموارد الطبيعية بأسلوب رشيد وعقلانــي يضمن بقاءها والحفاظ عليها واستمرارها لصالح الأجيال القادمة ، ذلك أن الرغبة في تحقيق أعلى معدلات للنمو كما كان سائداً في الفكر التنموي التقليدي ، كثيراً ما جاء على حساب استخدام جائر وغير رشيد للموارد الطبيعية ، وذلك في صورة استنزاف شديد لها ، مما أدى إلى اختلال واضح في التوازن البيئي من ناحية ، وتبديد الجزء الأكبر منها في تلبية الاحتياجات الآنية أو الحاضرة ، دون مراعاة احتياجات ومتطلبات حياة الأجيال القادمة ، من ناحية ثانية .

وعلــى ذلــك جاءت المبادرات والجهود العلمية والتطبيقية للكثيرين من الكتّاب والخبراء والمــنظمات الدولــية ، تــنادي بضرورة الاستخدام الرشيد للموارد الطبيعية وعدم الإفراط في استنزافها بدافع الرغبة في تعظيم معدلات النمو الحالية أو الحاضرة ، ذلك أن الاستنزاف الشديد للمــوارد الطبيعــية وإن أحدث تنمية سريعة حاضرة ، إلا أنه سوف يخنق التنمية في المستقبل نتــيجة تدمير تلك الموارد الطبيعية والاستخدام الجائر لها حالياً ، وبذلك تكون الأجيال الحالية قد جارت على حق الأجيال القادمة .

وتأسيساً على ذلك ، فقد تم تجديد وتحديث مفهوم التنمية بالانتقال من المفهوم التقليدي إلى مفهــوم التنمــية المســتدامة أو المضــطردة ، تحت شعار أن تعظيم معدلات نمو الناتج المحلي الإجمالــي (الدخل القومي الإجمالي) من خلال استنزاف غير رشيد للموارد الطبيعية وإن حقق هدفاً مرحلياً أو آنيا ، إلا أنه يخنق ويقلل فرص التنمية والنمو في المستقبل .

فكــرة التنمية المتواصلة وإن جاءت نتيجة لجهد كثير من الكتّاب والمنظمات والمؤتمرات الدولــية والعالمــية ، في مرحلة الإرهاصات الأولى لبناء نظام عالمي جديد إلا أنه كان تجسيداً وتوكــيداً لفكــر ونهج صعوبة استمرار التنمية في ظل الأزمات الشديدة الناجمة عن عدم ترشيد عملية التنمية .

فالتنمــية الدولية لا يمكن أن تستمر ليس فقط لمجرد قيام الدول المتقدمة أو حتى حكومات بعض الدول النامية باستنزاف الثروات والموارد الطبيعية المحدودة (نسبياً) في الدول النامية ، بــل بسبب تلويث البيئة العالمية من جراء التجارب والأنشطة النووية والغازات والمواد السامة والضارة بالصحة والنبات والأحياء ، أو كذلك بسبب استخدام صحراء الدول النامية في التخلص من النفايات الصناعية الضارة .

كـل ذلك وغيره ، ساعد على بروز العديد من الأزمات ، مع تفاقم آثـاره الضارة ما لم يـنجح العـالم في علاجها والعمل المشترك من أجل الوقاية منها مستقبلاً ومن هنا برز الاهتمام بإدارة الأزمات للتغلب على المشاكل الناجمة عن الممارسات التنموية الخاطئة .

ثانياً : مفهوم الأزمة CRISIS

تعود النشأة الأولى لمفهوم الأزمة إلى العلوم الطبية ، حيث يعود إلى المصطلح اليوناني " كرنيو " ويعني " نقطة تحول " Turning Point وهي لحظة مرضية محددة يتحول فيها الوضع الصحي للمريض إلى الأسوأ أو إلى الأفضل خلال فترة زمنية قصيرة نسبياً (أحمد، ٢٠٠٢، ٢١) ، وبعـبارة أخرى، فإن أول ظهور لمفهوم الأزمة كان في العلوم الطبية ، والذي لم يكن يعني أكثر مـن كونه لحظة أو نقطة تحول في حالة المريض إما إلى التدهور الشديد المؤدي إلى الموت أو إلى التحسن المضطرد الذي يؤدي إلى الشفاء . (Jurge, 1963, 643)

ورغـم أن مفهوم الأزمة قد ظهر إلى الوجود كمصطلح طبي إلا أنه سرعان ما انتقل إلى مخـتلف العلـوم الإنسـانية والاجتماعـية ، مثل علم السياسة وعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم الاقتصـاد وعلـم الإدارة ، وذلـك بعـد تفجر وانتشار الأزمات الاقتصادية والمالية والإدارية والسياسـية والاجتماعـية مـنذ بداية النصف الثاني من القرن الماضي ، ومن هنا جاز لبعض العلماء والكتّاب والمفكرين أن يطلقوا على هذا العصر الذي نعيشة الآن " عصر الأزمات " .

ولقـد ترتـب علـى انـتقال وشـيوع مفهوم الأزمة على مختلف فروع المعرفة والعلوم الاجتماعية والإنسانية ، أن تعددت المفاهيم المختلفة للأزمة من وجهات نظر مختلفة حسب طبيعة كل علم من العلوم ، ولذلك أصبح من الصعب على الباحث أن يجد تعريفاً محدداً أو جامعاً مانعاً كما يقولون ، أو إن صح التعبير .

وتأسيساً على عدم وجود تعريف واحد محدد للأزمة ، أصبح تحديد مفهومها يعتمد بصفة أساسـية على التعرف على أهم خصائصها وآثارها السلبية الشديدة على النظام أو المنظمة ، وقد يكون من المفيد أن نشير في هذا الصدد إلى التباين الواضح بين أساتذة وخبراء الإدارة فيما يتعلق بمفهوم الأزمة ، سواء على المستوى العربي أو الدولي .

يرى البعض أن " الأزمة " عبارة عن خلل يؤثر تأثيراً مادياً على النظام كله ، كما قد يهدد الافتراضـات الرئيسـية التـي يقوم عليها هذا النظام (الحملاوى ، ١٩٩٥) . كما يرى آخرون أن

الأزمـــة نتـــيجة نهائية لتراكم من التأثيرات أو حدوث خلل مفاجئ يؤثر على المقومات الرئيسية للنظام، وتشكل بالتالي تهديداً صريحاً وواضحاً لبقاء المنظمة أو النظام نفسه(هلال، ١٩٩٦، ٩) .

ويـــرى تورنجـــتون Torrington أن الأزمة هي حدث مفاجيء غير متوقع تتشابك فيه الأســـباب بالنتائج ، وتتلاحق معه الأحداث بسرعة كبيرة لتزيد من درجة المجهول فيما يمكن أن يحـــدث من تطورات في المستقبل ، وهذا ما يجعل متخذ القرار في حيرة بالغة وارتباك شـــديد فيما يمكن أن يتخذه من قرارات ، وقد يفقـــد القدرة على السيطرة والتصرف في الأمور المتفاقمة (Derek, 1989, 90)

ويـــرى استيفن بروك BROCK STEPHEN أن الأزمة حالة مؤقتة من الضيق وعدم انتضـــيم ، وتتمـــيز بصـــفة خاصة بعدم قدرة الفرد على مواجهة موقف معين باستخدام الطرق التقليدية لأسلوب حل المشكلات ، مع احتمال وقوع تغيير جذري في النواتج الإيجابية أو السلبية . (Brock, 1996)

ومـــن أهم التعاريف الهامة والشائعة للأزمة هو تعريف Ford,j.D والذي يعرف الأزمة بأنها موقف يتصف بصفتين أساسيتين هما :

(أ) التهديد الخطير للمصالح والأهداف الجوهرية التي يسعى المدير إلى تحقيقها ، ويشمل هذا الـــتهديد حجم وقيمة الخسارة المحتملة بدرجة عالية وكبيرة ، وهو ما يمثل تهديداً خطيراً آخر يتمثل في عدم القدرة على المحافظة على الموارد والأهداف التي تمثل أهمية بالغة ، وطبيعي أن يرتفع حجم الخسارة واحتمال حدوثها كلما زاد التهديد .

(ب) ضغط الوقت بمعنى أن الوقت المتاح أمام المدير للقيام بالدراسة والبحث واتخاذ القرار قبل وقـــوع وتحقق الخسائر المحتملة أو تصاعدها وتفاقمها ، هو وقت ضيق للغاية أو ضئيل جداً .

وكما يرى فورد Ford فإن إدارك المدير للوقت المتاح للتعامـــل مع الأزمة والعمل على حلهـــا ، يـــتأثر بالعديد من العوامل ، من أهمها مدى تعقد المشـــكلة وتشابك جوانبها ، ومستوى اجـــتهاده والفـــريق المعـــاون معه ، علاوة على مستوى الضغط النفسي الذي يشعر به المدير ، وبصـــفة عامـــة ، كلمـــا ازدادت درجـــة تعقـــد المشـــكلة وتشابك جوانبها المختلفة ، كلما زاد إحســـاس المديـــر بالضـــغط النفســـي وزاد إحســـاسه بضغط الوقت عليه ، وقلت بالتالي درجة استجابته للأزمة .

وعلـيه فإنــه يتحتم على المدير الجيد ضرورة الوعي الكامل بالأزمة وفهمها وإدراكها والـتعرف عليها مبكراً ، واقتناص ما تخلقه من فرص مواتية أو الاستعداد لمواجهتها وحلها دون إهمالها حتى تتفاقم الأوضاع .

ومن أهم التعاريف الأكثر دقة وشيوعاً للأزمة هو أنها نقطة تحول في سلسلة من الأحداث المتـتابعة ، تسبب درجة عالية من التوتر وتؤدي إلى نتائج غير مرغوبة ، في حالة عدم وجود استعداد أو قدرة على مواجهتها وحلها . (Fred, 1981, 10 - 16)

والأزمـة بطبيعـتها موقف يطرأ فجأة فتصبح لـه الأولوية المطلقة في ضرورة التعامل معها، واتخاذ القرار المناسب لحسم هذا الموقف لأنه يهدد إحدى القيم العليا في المؤسسة بشكل لا يمكن التسامح معه أو التغاضي عنه .

وقـد حـاول خبراء معهد التخطيط القومي في جمهورية مصر العربية الخروج من هذه الـتعاريف المخـتلفة والمتعددة ، والوصول إلى تعريف للأزمة يجمع بين جميع الأفكار الرئيسية التي تضمنتها تلك التعاريف ، وذلك على النحو التالي :

" تعـبر الأزمـة عـن حدث مفاجئ غير متوقع له نتائج سلبية ، حيث يرتبط به حدوث خسـائر في الموارد البشرية والأموال والثروات الخاصة بالنظام موضوع الأزمة ، وهذا الحدث تـتلاحق فـيه الأحداث بسرعة كبيرة ، ويكون هناك درجة من المجهول تشوب ما قد يحدث فيه مسـتقبلاً ، وتجعل متخذ القرار في حيرة من أي قرار يتخذه ، وتتفاقم الأزمة في حالة أن تكون المعلومـات الدقـيقة غير متاحة للأطراف المتورطة فيها ، ويزيد ضغط الوقت على المشاركين فيها، وبالرغم من أن النتائج المترتبة على الأزمة تكون في معظمها سلبية إلا أنها لا شك تنطوي على آثار إيجابية . (الحداد ، ١٩٩٦) .

ثالثاً : خصائص الأزمة والمفاهيم المختلطة معها :

عرضـنا فـي الجـزء السابق (ثانياً) المفاهيم المختلفة والمتباينة للأزمة مع إبراز أهم المفاهيم الأكثر شيوعاً وانتشاراً ، وحتى تزداد الصورة وضوحاً فيما يتعلق بمفهوم الأزمة لا بد مـن محاولـة تحديـد أهـم خصائص الأزمة التي تميزها عن غيرها من المفاهـيم المختلطة والمـتداخلة معها ، ذلك أن مفهوم الأزمة يختلـط كثيراً لدى الباحثين ، وليس فقـط العامة من الناس، بمجموعة أخرى من المفاهيم الخاصة بظواهر أخرى هامـة، مثـل الكارثة – الصدمة – المشكلة – الحادثة .

ومن الطبيعي أن يؤدي هذا التداخل والخلط إلى معالجات إدارية خاطئة وغير سليمة لكل منها وخاصة الأزمة ، باعتبارها موضوع هذا البحث ، ذلك أن الخطأ في التشخيص سوف يؤدي عادة إلى أخطاء في المعالجات ، وغالباً ما يؤدي إلى أخطاء في الحلول والقرارات التي تتخذها الإدارة للخروج من الأزمة ، وعليه فقد يكون من المفيد توضيح هذه المفاهيم المتداخلة والمختلطة بمفهوم الأزمة ، وذلك تمهيداً لتحديد دقيق لأهم خصائص الأزمة بما يساعد على البلورة الكاملة والشاملة لمفهوم الأزمة الذي يمثل حجر الأساس الذي تقوم عليه هذه الدراسة .

(أ) مفهوم الكارثة **DISASTER**

يعتبر مفهوم الكارثة اكثر ارتباطاً في الفهم العام ، بمفهوم الأزمة وذلك على الرغم من التباين الكبير والواضح بين المفهومين على المستويين النظري والعملي ، فالكارثة تتميز عادة بثلاثة عناصر رئيسية هي :

١ – أن الكارثة هي حالة مدمرة حدثت فعلاً بفعل الطبيعة في حين أن الأزمات قد تكون بفعل الطبيعة أو بفعل الإنسان من خلال ما يقوم به من تصرفات أو يتخذه من قرارات غير رشيدة .

٢ – أن الكارثة تكون في العادة غير مسبقة بالإنذار في حين أن الأزمات عادة ما يكون لها مقدمات أو ظواهر قد لا يدركها الإنسان في حينها أو لا يعطيها الاهتمام الذي تستحقه قبل تأزم الأمور وتفاقمها .

٣ – أن الكارثة عادة ما تكون مصحوبة بخسائر وأضرار جسيمة ومؤلمة تطال الموارد والثروات البشرية والمادية والمالية بل والمعنوية أو كل ذلك معاً ، أما الأزمات والتي تكون مصحوبة عادة بمثل هذه الآثار البشرية والمادية والمعنوية ، إلا أنها قد تحمل في طياتها بعض الإيجابيات التي يمكن الاستفادة منها والتخفيف من آثارها السلبية .

يبقى أن نشير إلى أن الكوارث على الرغم من ارتباطها الغالب والمباشر بالطبيعة ، إلا أنها قد تكون نتيجة لأزمات خانقة وشديدة ، كما أن الكوارث دائماً ما تكون سبباً مباشراً في حدوث الكثير من الأزمات ، وهذا الارتباط المزدوج بين الكوارث والأزمات هو السبب الرئيسي في الارتباط الوثيق بين المفهومين .

(ب) *مفهوم الصدمة* SHOCK

الصدمة هي حدث ينتج عنه شعور فجائي غير متوقع الحدوث، هذا الشعور هو مركب بين الغضب والذهول والخوف ، ومن هنا قد تكون الصدمة هي إحدى عوارض الأزمة أو إحدى نتائجها التي تولدت عند انفجارها بشكل فجائي سريع ودون سابق إنذار .

كما قد تكون الصدمة أحد أسباب الأزمات سواء على مستوى الدول أو المشروعات أو الأفراد ويكون التعامل مع الصدمة بأسلوب الامتصاص أو الاستيعاب . (الحداد ، ١٩٩٦، ١٥)

(ج) *مفهوم المشكلة* PROBLEM

تعرف المشكلة بأنها عائق أو مانع يحول بين الفرد أو المؤسسة أو المنظمة ، وبين الهدف الذي تسعى إلى تحقيقه ، كما أنها قد تعبر عن حدث له شواهد وأدلة تنذر بوقوعه بشكل تدريجي حتى وإن بدا للبعض الحدوث المفاجئ للمشكلة . (أحمد ، ٢٠٠٢ ، ٢٤)

وعليه فإن حدوث الشواهد والأدلة التي تنذر بوقوع المشكلة ، يجعل من السهل والممكن الوصول إلى أفضل حل لها من بين مجموعة الحلول البديلة الممكنة .

وينشأ الخلط أحياناً كثيرة ، بين المشكلة والأزمة نتيجة للعلاقة الوثيقة والتلازم الشديد بينهما ، فالمشكلة قد تكون هي سبب الأزمة دون أن تكون المشكلة هي الأزمة ، فالآزمة عادة ما تكون هي إحدى الظواهر المتفجرة عن المشكلة والتي قد تأخذ (الأزمة) عادة شكلاً شديد الصعوبة والتعقيد وغير معروف أو محسوب النتائج ، ويحتاج الأمر الى التعامل معه بمنتهى السرعة والدقة ، هذا في حين أن المشكلة لا تحتاج عادة إلا إلى جهد منظم للوصول إلى الحل الأفضل من بين الحلول البديلة المتاحة والممكنة ، بحيث يتم تقليص وتخفيف الخسائر والأضرار المادية والمعنوية للمشكلة .

ومن أهم الأمثلة التوضيحية للفرق بين مفهوم المشكلة ومفهوم الأزمة في المجتمع الكويتي يمكن أن نشير إلى أزمة توظيف القادمين الجدد إلى سوق العمل من خريجي الجامعة والهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بسبب تناقص الوظائف الحكومية والاعتماد شبه الكامل للقطاع الخاص على توظيف العمالة الوافدة ، هذا في الوقت الذي تتزايد فيه أعداد الباحثين عن العمل في السنوات الأخيرة .

أما خير مثال للأزمة فهو يتمثل في الغزو العراقي الغاشم على دولة الكويت عام ١٩٩٠ ، وما تفجر عن ذلك من أزمات عديدة في توفير متطلبات الشعب الكويتي والمقيمين من الغذاء والماء والخدمات العامة مثل الصحة .

(د) *مفهوم الحادث* ACCIDENT

الحادث هو شيء فجائي غير متوقع يحدث بشكل سريع ، وقد ينقضي أثر الحادث في الكثير من الحالات فور حدوثه ، وقد يمتد أثر الحادث خاصة في حالة الحوادث الكبيرة إلى فترة زمنية أطول نسبياً ، كما في حالات حوادث الطائرات والقطارات .

وقد تنجم الأزمات عن حدوث الحوادث الكبيرة والعنيفة ، ولكن لا تعتبر الأزمة في هذه الحالات مرادفة للحادثة ، بل إن الأزمة هي في الغالب أحد نتائج الحادثة ، هذا بالإضافة إلى أن التداخل والربط بين المفهومين لا يتم فقط إلا في حالة الأزمات التي يصنعها الإنسان أو يكون بقراراته غير الرشيدة مسئولاً إلى حد كبير عنها ، ولذلك فإننا لا نرى هذا الخلط بين مفهوم الحادث ومفهوم الأزمة في حالات الأزمات التي تقع بفعل الطبيعة .

أهم خصائص الأزمة :

بعد هذا العرض الموجز للمفاهيم المختلفة للأزمة ، وكذلك للمفاهيم الأخرى المتداخلة والمختلطة معها ، فإنه يمكننا أن نشير بإيجاز إلى أهم خصائص الأزمة ، وذلك بهدف زيادة وضوح المفهوم من ناحية ، وكذلك بهدف إبراز أهم جوانبها التي تقتضي ضرورة الإدراك المسبق لحدوثها وسرعة الحركة واتخاذ القرار السليم في حالة حدوثها فعلاً ، من ناحية ثانية ، وهذه الخصائص هي :

١ - أن مصدر الأزمة يمثل نقطة تحول Turn Point أساسية في مجموعة أحداث متتابعة ومتسارعة في حياة المنظمة أو النظام المعني .

٢ - أن الأزمة تسبب في بدايتها صدمة Shock ودرجة عالية من التوتر الأمر الذي يضعف ويربك الإدارة في اتخاذ القرار وعمل الفعل المؤثر والسريع لمجابهتها أو التخفيف من آثارها السلبية على المنظمة أو النظام ككل .

٣ - أن تصاعدها المفاجئ يؤدي إلى درجات عالية من الشك في البدائل المطروحة لمجابهة الأحداث المتسارعة نظراً لأن ذلك يتم تحت ضغط نفسي عال وفي ظل ندرة المعلومات أو نقصها . (انظر : الحداد ، مرجع سابق ، ١٨ ، أحمد ، مرجع سابق ، ٢٥)

٤ - أن مواجهــة الأزمة تستوجب خروجاً عن الأنماط التنظيمية والإدارية التقليدية والمألوفة وابـتكار نظم وأساليب إدارية تمكن من استيعاب ومواجهة الظروف الجديدة المترتبة على التغيرات الفجائية .

٥ - الأزمة تؤدي عادة إلى تغيرات واهتزازات عميقة في العلاقات بين أعضاء المنظمة ، ومن ثم ، فإن مجابهة تداعيات الأزمة تستلزم درجة عالية من الاتصالات الفعالة وغير النمطية بحيث تستطيع تحقيق أكبر قدر من التنسيق في الفهم والرؤية الموحدة بين جميع الأطراف والمستويات ذات العلاقة لضمان فعالية الجهود والحلول .

٦ - أن الأزمــة عــادة ما تفرز مواقف Attitudes وسلوكيات انتقادية أو غير مرضية تجاه بعض المستويات الإدارية أو الأعضاء نظراً لاختلاف المصالح المؤيدة والمعارضة داخل المنظمة ، وهو الأمر الذي يرفع من درجة التوتر النفسي بين الأعضاء .

٧ - تتســم الأزمــة عادة بضغط الوقت المتاح لمتخذ القرار ، علاوة على عدم وضوح الرؤية الكاملــة ومــا قد يشوب تدفق البيانات ومدى شموليتها ودقتها من قصور وعيوب ، الأمر الذي يزيد من مدى الحرج الشديد التي تتعرض لــه إدارة المنظمة في الوصول بالمنظمة إلــى بــر الأمــان . ومــا لم تستطع الإدارة تمالك نفسها والتغاضي عن صغائر الأمور والتركــيز على العوامل الرئيسية في الأزمة وسط هذا الحجم الكبير من التشابك والتعقيد والتداخل في العوامل والعناصر، فإنها (أي الإدارة) قد تصاب بفقدان التوازن والانهيار وهو ما يحمل مخاطر تدميرية عالية للأزمة على مصير ومستقبل المنظمة أو النظام ككل.

٨ - رغــم كل هذه الجوانب السلبية في الأزمة إلا أن الإدارة الجيدة للمنظمة قد تجد بين طيّات هــذه المصاعب العديد من النقاط التي تستطيع أن تطورها في المستقبل وتكون بمثابة آثار إيجابــية أو مــزايا للأزمــة . من أمثلة هذه النقاط الهامة ، نظم المعلومات والاتصالات بالمــنظمة ، أساليب اتخاذ القرار ونظم دعم اتخاذ القرار على مختلف المستويات الإدارية بالمــنظمة ، صياغة نظم للخبرة قادرة على التوقع والتقاط إشارات الإنذار بالأزمات قبل وقوعها...الخ .

خلاصة القول ، إن القراءة الدقيقة لكل هذه الخصائص التي تتسم بها الأزمة ، تكشف بكل وضــوح حجــم وضــخامة الأعباء والتحديات التي تتعرض لها إدارة المنظمة في التنبؤ وإدارة الأزمات ، وهو الأمر الذي يفرض على الإدارة الجيدة ضرورة التخطيط الجيد والإعداد الإيجابي

للـتعامل الفعـال مع أحداث يصعب التنبؤ بها (الأزمات) علاوة على ضرورة بناء نظم إدارية مرنة تستطيع استيعاب الأحداث وتخفيف الآثار السلبية للأزمات حال حدوثها .

رابعاً : أسباب حدوث الأزمات :

لقـد أصـبحت الأزمات التي تتعرض لها المجتمعات والمنظمات والأفراد عديدة ومتجددة بـتجدد الحياة إلى الدرجة التي نستطيع أن نقول معها – وبحق – أن الأزمات أصبحت جزءاً لا يتجزأ من نسيج الحياة المعاصرة ، وذلك أن وقوع الأزمات وانتشارها من دولة إلى أخرى ومن شـركة أو مـنظمة إلى شركة أو منظمة أخرى ، قد أصبح بمثابة حقيقة يومية أو بند دائم على صدر نشرات أجهزة الإعلام العالمية والمحلية ، المقروءة والمسموعة والمرئية .

وإذا كانـت الإدارة الكـفءه تستطيع بحركتها السريعة وقراراتها السليمة ، التخفيف من الآثـار السـلبية للأزمات على المنظمة والمشروعات ، وفق خطط وبرامج جيدة لتوقـع وإدارة أحـداث وتطـورات تلـك الأزمات ومعالجة أسـباب حدوثها ، إلا أن حدوث تلك الأزمات إنما يعكـس إلـى حـد مـا ، قدراً من فشل عملية اتخاذ القرارات وما يرتبط بها من قضايا إدارية وتنظيمـية وسـلوكية تـتعلق بتعارض المصالح والأهداف وسوء الاتصالات الإدارية وعـدم الانفـتاح والمصارحة وضعف العلاقات الإنسانية وغير الإنسانية وسوء اختيار القيادات الوسطى والدنيـا ... الخ .

وتأسيسـاً علـى ذلك نشأ الاهتمام الكبير لدى المجتمعات والمنظمات والأفراد بتحديد أهم الأسـباب التـي تـؤدي إلى حدوث الأزمات سواء على المستوى الأكاديمي أو المستوى العملي والتطبيقي .

وكـان مـن الطبيعي أن تختلف النظرة إلى تحديد أسباب حدوث الأزمات باختلاف العلوم والفروع المعرفية وذلك حسب طبيعة القضايا التي تبحث فيها تلك العلوم والفروع المعرفية .

فمـن زاوية علم الاقتصاد يرى الاقتصاديون أن أسباب الأزمة يمكن أن تعود إلى أسباب اقتصـادية عديـدة مـثل التضخم والركود والكساد والبطالة وانخفاض الأجور والدخول وتدنى مستوى المعيشة .... الخ .

أمـا مـن وجهة نظر " علم السياسة " ، فإن معظم الأزمات يرجعها السياسيون إلى فشل القـادة السياسيين في إتخاذ القرارات المناسبة أو عدم صلاحية النظام السياسي وغياب أو ضعف الأحزاب السياسية في زيادة المشاركة الشعبية التي تكفل كفاءة إدارة الصراعات الاجتماعية .

ومن زاوية " علم الاجتماع " يرى علماء الاجتماع أن أهم أسباب الأزمات الاجتماعية تعود إلى عدم المساواة الاجتماعية ونقص الدوافع والحوافز وتحدى السلطات وزيادة الفرقة وانهيار العلاقات الأسرية... الخ. هذا في الوقت الذي يرى فيه علماء النفس أن أهم أسباب الأزمات إنما تكمن وراء الدوافع والغرائز وإزدياد تأثير الجماعات غير الواعية والتفسخ الأسرى والصدمات العاطفية والنفسية ....الخ .

خلاصة القول ، أن تفسير أسباب حدوث الأزمات إنما يعتمد على طبيعة ومجالات العلوم والخبرات العلمية والعملية للخبراء والمحللين للأزمات ، وإذا كان لكل علم من العلوم طبيعته الخاصة وقضاياه التي يقرأ من خلالها الأحداث ، فإنه من الطبيعي جداً أن تختلف أسباب حدوث الأزمات باختلاف العلوم والخبراء والمحللون ، ولكن مع هذه الاختلافات يظل هناك قاسم مشترك عام وشائع للأسباب الهامة في حدوث الأزمات بمفهومها العام الذي سبقت الإشارة اليه في الأجزاء السابقة من هذا البحث .

وقد يكون من الممكن أن نشير إلى أهم هذه الأسباب العامة لحدوث الأزمات من زاوية علم الإدارة ومنظمات المال والأعمال ، وذلك على النحو التالي :

١ - أسباب خارجة عن إرادة الإنسان أو المنظمة ، كما هو الحال في الأزمات الناجمة عن الزلازل والبراكين والأعاصير والتقلبات الجوية والمناخية الحادة ، وهذا هو ما يعرف عادة بالكوارث الطبيعية التي يصعب على الإنسان التنبؤ بها أو التحكم في أبعادها وتتابع أحداثها .

٢ - تجاهل أو عدم الإنتباه إلى إشارات الإنذار التي تسبق عادة وقوع وحدوث الأزمة ، وما يصاحب ذلك عادة من سوء تقدير الموقف سواء بقصد أو عن غير قصد بسبب قلة الخبرة أمثال ذلك : تجاهل شكاوي العملاء أو عدم الاهتمام بالمشكلات الفنية التي يبديها الفنيون في المنظمة أو المنظمات المنافسة.

٣ - عدم وضوح أهداف المنظمة لجميع العاملين بالقدر الكافى وما يترتب عليه أو يرتبط به من عدم وضوح الأولويات والمعايير الموضوعية لتقييم الأداء وأدوار العاملين . . . . الخ .

٤ - الخوف الوظيفي وما يرتبط به من انتشار السلبية واللامبالاة واليأس بين العاملين في المنظمة علاوة على الشعور بعدم الثقة والفردية وعدم تبادل المعرفة في شكل التغذية المعلوماتية المرتدة .

٥ - ضعف نظم الاتصال داخل المنظمة سواء بسبب عدم التعاون والتنافس السلبى وانتشار النزاعات مما قد يولد مناخ عدم الالتزام بتعليمات الإدارة العليا للمنظمة .

٦ - ضعف نظم المعلومات ودعم اتخاذ القرار في المنظمة سواء بسبب نقص المعلومات الدقيقة أو ضعف الكوادر البشرية أو قلة الموارد المالية والمادية ، الأمر الذي يضعف من قدرة الإدارة العليا على اتخاذ القرار السليم لمواجهة الأزمات والتخفيف من آثارها.

٧ - ضعف وعدم كفاءة الإدارة العليا للمنظمة وما قد يؤدي إليه من عدم قدرة المديرين على التنبؤ بالأحداث المستقبلية واستقبال إشارات الإنذار بكل حذر وجدية ، هذا بالإضافة إلى أن ضعف الإدارة العليا للمنظمة ، عادة ما يخلق جواً من عدم الثقة في المرؤوسين لهم ، ومن ثم عدم قدرة المديرين أنفسهم على تحمل مسؤوليات القرارات والتردد والتخوف من اتخاذها في الوقت المناسب . (أحمد ، مرجع سابق ، ٢٨ - ٢٩)

٨ - عدم الإهتمام بالتنمية البشرية وتوسيع ونقل الخبرات وتحفيز العاملين على الإبداع من جانب الإدارة العليا للمنظمة ، الأمر الذي يؤدي إلى ضعف العلاقات الإنسانية بين العاملين وعدم الترحيب بالآراء الجديدة والحلول المبتكرة للمشاكل والصعوبات، مما يؤدي إلى الشعور بالإحباط وضعف ولاء العاملين للمنظمة.

٩ - الإشاعات المغرضة ضد المصلحة العامة للمنظمة والتي تقوم على استغلال بعض المواقف أو الأحداث البسيطة التي وقعت وحدثت بالفعل ، ووضعها في إطار أكبر من حجمها من الأكاذيب والمعلومات المضللة .

١٠- سوء الفهم للأمور سواء بسبب ضعف وعدم دقة بعض المعلومات أو بسبب التسرع في اتخاذ القرارات أو تقييم الأمور بأسلوب عشوائي بعيد عن أساليب الإدارة العلمية الحديثة ، فكثيراً ما كانت الأخطاء البشرية سواء الناجمة عن الإهمال أو سوء التقدير أو التسرع سبباً في حدوث الكثير من الأزمات والكوارث .

خامساً : أنواع الأزمات :

تتعدد أنواع الأزمات وتختلف اختلافاً كبيراً من حيث طبيعتها ومجالاتها ، وعمق تأثيرها وشموليتها ودرجة تعقيدها وتداخل عناصرها وجوانبها ، بل إنها متجددة حيث تظهر مع تطور الحياة أنواع جديدة من الأزمات لم تكن معروفة من قبل ، ولذلك فإنه قد يصعب على الباحث تحديد أنواع الأزمات بشكل دقيق وشامل يستوعب كل مستجدات الحياة .

وعليه فقد اتجه الباحثون والخبراء إلى تصنيف الأزمات على أساس عدة معايير أو أسس علمية وعملية ، بحيث تساعد كثيراً على تحديد أنواع الأزمات الحالية والمستقبلية.

من أهم هذه المعايير والأسس ما يلي :

١ - تصنيف الأزمات على أساس تكرار حدوثها : إلى :

(أ) أزمـــات دوريـــة : تأخذ الطابع الدوري المتـكرر كما فـي حالة الدورات (الأزمات) الاقتصادية والتجارية والبطالة والمخزون السلعي .

(ب) أزمات غير دورية : والتي تحدث بشكل عشوائي غير مرتبط بعوامل الدورية ولذلك فهي عـادة مـا تكون فجائية ودون مقدمات واضحة ، مثل الأزمات الناشئة عن سوء الأحوال الجوية والمناخية (السيول والأعاصير والفيضانات) .

٢ - تصنيف الأزمات على أساس درجة العمق : إلى :

(أ) أزمـات سطحية : والتي لا تشكل خطورة كبيرة وتظهر عادة بشكل فجائي وتنتهي بسرعة بالتعامل الجيد مع أسباب حدوثها وظهورها، والتي تكون عادة لها أسباب غير عميقة مثال ذلك الأزمات المترتبة على الإشاعات الكاذبة التي سرعان ما تنتهي فور إظهار الحقيقة .

(ب) أزمات عميقة : وهي أخطر أنواع الأزمات وتكون ذات طبيعة شديدة القسوة والتأثير على المجتمع أو المنظمة أو الأسرة نظراً لارتباطها بأسباب تتعلق ببنيان الكيان الذي حدثت به الأزمة ، ومن ثم فإن الآثار السلبية للأزمة سوف تمتد وتهدد ذلك الكيان ، مثال ذلك أزمة الإرهاب المحلي والدولي والعنف والإدمان بين الشباب بسبب التفكك الأسرى والطلاق .

٣ - تصنيف الأزمات على أساس الشمول : إلى :

(أ) أزمات جزئية : تمس شريحة أو فئة قليلة من السكان أو جزء بسيط من النظام أو النشاط في المنظمة ولذلك فهي عادة ما تكون أزمات محدودة التأثير ولا تترك بصمات واضحة على مجمـل الكـيان الذي حدثت فيه ، مثال ذلك أزمة سلعة معينة يستخدمها أو يستهلكها عدد محـدود مـن المواطنين أو تخص فئة وظيفية واحدة في المنظمة سواء كانت ترقيات أو علاوات .

(ب) ***أزمات عامة :*** ويقصد بها تلك التي تمس القاعدة العريضة من السكان أو العاملين في المنظمة ، تتميز تلك الأزمات باتساع مجال التأثير وانتشاره ، بحيث يمثل تهديداً خطيراً لكل الكيان أو النظام ، مثال ذلك أزمات المياه والكهرباء والمواد الغذائية .

٤ - تصنيف الأزمات على أساس طبيعة سبب حدوثها : إلى :

(أ) ***أزمات طبيعية :*** لا دخل للإنسان في حدوثها أو أن دوره ضئيل وغير ظاهر، كما في حالات الزلازل والبراكين والأعاصير والفيضانات والتغيرات المناخية والجوية .

(ب) ***أزمات من صنع الإنسان :*** ويقصد بها كل الأزمات التي تنجم عن القرارات الخاطئة أو غير الرشيدة وغير المسئولة التي يتخذها الإنسان فيما يتعلق باستخدام الموارد الطبيعية أو الإنتاج والاستهلاك وصياغة حياته الاجتماعية والثقافية والسياسية . . . . الخ .

٥ - تصنيف الأزمات على أساس المستوى : إلى : (انظر : البريدى ، ١٩٩٩ ، ٢٤، الحداد ، مرجع سابق ، ٢٣ - ٢٤ ، فتحى ، ٢٠٠٠ ، ١٢ - ١٣)

(أ) ***أزمات دولية :*** ويقصد بها تلك الأزمات التي تنشأ في العلاقات الدولية بين دولة وأخرى بسبب تضارب وتعارض المصالح .

(ب) ***أزمات إقليمية :*** ويقصد بها الأزمات التي تحدث بين مجموعة دول تعيش في إقليم واحد ، أو بينها وبين دول ومجموعات دولية أخرى .

(ج) ***أزمات محلية أو وطنية :*** ويقصد بها الأزمات التي تحدث وتنشأ داخل دولة واحدة أو أحد مؤسساتها .

(د) ***أزمات فردية :*** ويقصد بها تلك الأزمات التي تحدث لفرد واحد او لأسرة معينة أو منظمة معينة ولا نستطيع الحديث عنها بصورة التعميم أو الظاهرة أو الاتجاه العام .

٦ - تصنيف الأزمات على أساس طبيعة الموضوع أو المجال الذي حدثت فيه : إلى :

(أ) ***أزمات سياسية :*** تتعلق بشكل الحكم والمشاركة السياسية للأحزاب والجماهير.

(ب) ***أزمات اقتصادية :*** تتعلق باستخدام وتخصيص موارد المجتمع من أجل التنمية وتعظيم مستويات الرفاه الاقتصادية للمواطن .

(ج) ***أزمات دينية :*** وتتعلق بنشوء اتجاهات التطرف الديني والرغبة في فرض الأفكار بالقوة.

(د) *أزمـــات ثقافية :* وتتعلق بالحراك الثقافي في المجتمع والهوية الثقافية والغزو الثقافي وما يحدث عنه من آثار طمس الهوية الوطنية للشعوب والمجتمعات .

(هـ) *أزمات اجتماعية :* وتتعلق بالحياة الاجتماعية في مجملها .

(و) *أزمـــات عســكرية :* وتــتعلق بوصول الخلافات والصراعات الدولية إلى مرحلة الصراع المســلح مــتجاوزاً بذلــك مــرحلة الحلول السلمية والتفاوض حول المصالح المتضاربة والمتعارضة .

سادساً : دورة حياة الأزمة :

تمــر الأزمة بدورة حياة مثلها في هذا مثل أي كائن حي . وتمثل هذه الدورة أهمية كبرى فــي تفهــم مراحلها ومتابعة تطورها من مرحلة إلى أخرى من جانب الإدارة العليا في المنظمة (مــتخذ القــرار الإداري) وكلمــا كان متخذ القرار سريع الاستجابة والتنبه لإشارات وإنذارات حــدوث الأزمة منذ بداياتها الأولى ، كلما كان أقدر على التعامل معها والسيطرة عليها ، ومن ثم علاجها والتخفيف من آثارها السلبية على المنظمة .

وعــادة ما تأخذ دورة حياة الأزمة **Crisis Cycle** شكل خمسة مراحل متتالية، يمكن التمييز بينها نظرياً وعملياً ، هذه المراحل الخمس ، هي :

المرحلة الأولى : مرحلة ميلاد الأزمة :

وفــي هذه المرحلة تبدأ الأزمة (الوليدة) في الظهور لأول مرة ، في شكل إحساس مبهم وغــامض بوجود شيء يلوح في الأفق ، وينذر بخطر قريب وغير محدد المعالم أو المدى الذي سيصل إليه ، ويرجع هذا إلى نطاق المجهول في الأزمة الذي يرجع بدوره إلى نقص وعدم توفر ودقة البيانات والمعلومات التي تساعد المدير على تفسير وتفهم ما يحدث حوله .

ومن هنا فإن التعامل مع الأزمة في هذه المرحلة (مرحلة الميلاد) يعتمد على درجة تنبه وإدراك وخــبرة مــتخذ القرار (المدير) ومدى قدرته على التوقع الصحيح للأمور (مدى نفاذ بصــيرته) . ويــأخذ التعامل مع الأزمة في هذه المرحلة ، شكل التجميد ثم امتصاص قوة الدفع المحركة لها وتشتيت جهودها والقضاء عليها .

المرحلة الثانية : مرحلة نمو واتساع الأزمة :

إذا لــم يــنجح متخذ القرارات في القضاء على الأزمة في مرحلة الولادة وهي في طور المهد، فإنها سوف تدخل في مرحلة النمو والاتساع حيث يتم تغذيتها عن طريق مصدرين :

(أ) *مصـــدر مغــذ داخلي :* تستمد منه قوتها ويمثل قوة الدفع المحركة لها – ما لم يتم القضاء عليه .

(ب) *مصـــدر مغــذ خارجـي :* ويقصد به مصدر من خارج النظام يغذي قـوة الدفع المحركة للأزمـــة بالـــتفاعل مع بعض جوانب الأزمة أو كلها ، وتكون النتيجة إضافة قـوة دفـع جديـــدة إلى القوة الأولية مما يساعد على سرعة النمـــو والاتساع ، وجدير بالذكر أنه في هذه المرحلة لا يمكن للإدارة إنكار أو تجاهل الأزمة ، وبذلك لا بد من الاعتراف بالأزمة والعمـــل على سرعة التصدى لها ، والذي يأخـــذ شكل عـــدم السماح بتطورها أكثر مما وصلت إليه كعملية أولى ، ثم العمل على إيقاف نموها واتساعها عن طريق تجميد وعزل المغذيـــات الخارجـــية، ثم إضعاف أسبابها ومغذياتها الداخلية ، كمرحلة ثانية وأخيرة في علاج الأزمة .

المرحلة الثالثة : مرحلة النضج أو قمة التأزم : (أنظر : أحمد ، ٢٠٠٢ . حافظ ، ١٩٩٦)

ونـــادراً مـــا تصـــل الأزمة إلى هذه المرحلـــة الصعبة والعسيرة ، ولكن أحياناً ما تحدث بســـبب حالـــة الاستخفاف والجهل والانغلاق التي قد تتصف بها الإدارة ، حيث تترك الأزمة في تصـــاعدها حـــتى تصـــل إلى أقصى قوتها وأعنفهـــا ، ومن ثم تصبح السيطرة عليها غاية في الصعوبة بل شبه مستحيلة ، الأمر الذي يفرض حتمية الصدام مع الأزمة، وأفضل مثال على ذلك أزمات الحروب.

المرحلة الرابعة: مرحلة الانحسار والتقلص : (أنظر الحداد، مرجع سابق، ٢٢، الخضرى، ١٩٩٩، ٤٠)

وتصـــل الأزمـــة إلـــى هـــذه المرحلة عندما تفقد مسبباتها ومصادر تغذيتهـــا الداخلية والخارجـــية قوتهـــا المحـــركة ، ومن ثم تدخل الأزمـــة في مرحلة الاضمحلال والذبول وعدم الاهتمام .

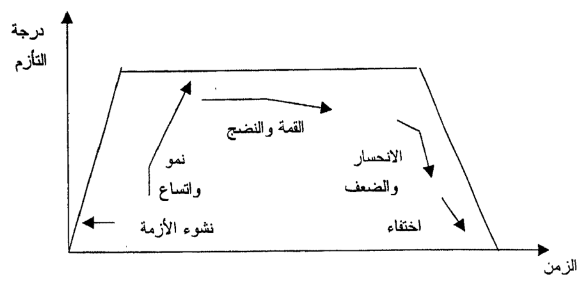
المرحلة الخامسة : مرحلة الاختفاء والتلاشي :

ويقصد بها مرحلة فقدان الأزمة كل مظاهر قوى الدفع المحركة والمغذية لها ، بحيث تبدأ الأزمـــة الدخـــول في مرحلة التلاشي والاختفاء التدريجي ، حتى يكون الحديث عنها في صورة حدث تاريخي انحسر واختفى .

ويوضح الشكل التالي رقم (١) دورة حياة الأزمة والمراحل الخمس المتتالية لها

الشكل (١)

دورة حياة الأزمة



(الوقت من نشوء الأزمة إلى اضمحلالها)

سابعاً : إدارة الأزمات : Crisis Management

ارتبط مصطلح إدارة الأزمات ارتباطاً قوياً بعلم الإدارة بشقيها الإدارة العامة كما في حالة الأزمــات على المستوى الدولي أو على المستوى الوطني أو حتى المستوى القطاعي ، أو الشق الثاني وهو إدارة الأعمال في حالة الأزمات التي تحدث على مستوى الوحدة الإنتاجية أو الخدمية (المشـــروع أو المنظمة أو المؤسسة) . ولذلك تعتبر إدارة الأزمات أحد الفروع الحديثة في علم الإدارة ، التـــي أصـــبحت تحتل أهمية كبيرة في العصر الحاضر الذي يطلق عليه بعض الخبراء والمفكرين عصر الأزمات بمفهومها العام والشامل .

ورغم أن إدارة الأزمات ارتبطت في نشأتها الأولى بعلوم الإدارة (العامة والأعمال) إلا أنها أصبحت ذات طبيعة مركبة نتيجة لتعدد وتداخل الاختصاصات والنشاطات والمسئوليات التي تدخل في نطاق العديد من العلوم الإنسانية والاجتماعية الأخرى .

وهـــو الأمر الذي أصبح يقتضي بالضرورة وجود نسق تنظيمي ذات مواصفات وقدرات ومهـــارات فنـــية وإداريـــة معينة ، تختلف كثيراً عن الإدارات الإدارية الأخرى التي توجد في

المنظمة عادة ، بحيث يتوافر لها (أي لإدارة الأزمات) القدرة على ملاحقة التغيرات والتطورات السريعة والفجائية في المناخين الخارجي والداخلي للمنظمة ، بما يسمح بتوقع حدوث الأزمات وسرعة التعامل معها ، وبعبارة أخرى أوضح ، أن إدارة الأزمات في المنظمة لا بد أن تقوم بحكم طبيعة الأزمات وتداخل جوانبها والتي تفرض ضرورة التعامل معها في إطار شامل ومتكامل ، أن يتم بناء هيكل تلك الإدارة (إدارة الأزمات) على أساس الدمج والتكامل في جهود جميع الإدارات والمستويات والقطاعات في المنظمة .

ولذلك فإنه يلزم لتوضيح كل هذه الأمور أن نحاول تناول إدارة الأزمات من خلال عدة نقاط أساسية هي :

- تعريف إدارة الأزمات .
- المبادئ الأساسية لتحقيق الفعالية لإدارة الأزمات .
- المراحل الأساسية لإدارة الأزمات .
- نظم الاتصال الخاصة بإدارة الأزمات .

١ - تعريف إدارة الأزمات :

لا يوجد تعريف واحد متفق عليه لإدارة الأزمات ، بل يوجد عادة عدة تعريفات من أهمها: (انظر : الحداد ، ١٩٩٦ ، ١٧)

***تعريف جون ليتل* John Little**

بأنها طريقة لتجنب الطوارئ والتخطيط لما لا يمكن تجنبه، بحيث تؤدي هذه الطريقة للتعامل مع تلك الطوارئ عند حدوثها حتى يمكن تلطيف نتائجها المدمرة (Litlex F., 1983, 38).

***تعريف كاسبرسون وبجاوكا* Kasperson & Pijawka**

بأنها نشاط هادف يقوم به المجتمع لتفهم طبيعة المخاطر الماثلة لكي يحدد ما ينبغي عمله إزاءها ، واتخاذ وتنفيذ التدابير للتحكم في مواجهة الأزمات وتخفيف حدة آثار ما يترتب عليها .

إن هذا النشاط الهادف يتصل بوظيفتين هامتين هما : الإدراك والتحكم، الإدراك يبني على استيفاء المعلومات لتحديد حجم المشكلة أو الخطر واستكشاف البدائل للمواجهة وتقويم الموقف لتحديد مقدار النجاح الذي تحقق ، أما جانب التحكم فيتصل بتصميم وتنفيذ التدابير الهادفة لدرء الخطر أو التخفيف من آثاره السلبية .

من هذا العرض يتضح أن مفهوم إدارة الأزمات يقوم على عدة عناصر أساسية هى :

- أن إدارة الأزمات هي الإدارة التي تعمل للتغلب على الأزمة بالطرق والأدوات الإدارية العملية المختلفة .
- أن إدارة الأزمات هي إدارة للرؤية المستقبلية ، بحيث تقوم على التنبؤ بأماكن واتجاهات الأزمات المتوقعة وتهيئة المناخ المناسب للتعامل معها.
- أن يكـــون تعـــامل إدارة الأزمات مع الأزمة في مراحلها الثلاث (قبل حدوث الأزمة – وأثناء حدوث الأزمة – وبعد حدوث الأزمة) .

(٧ – ٢) : المبادئ الأساسية لتحقيق الفعالية لإدارة الأزمات :

إن الإدارة الفعالة للأزمات تعتمد على عدة مبادئ أساسية هي :

١ – الـــتحديد الواضح للهدف الذي تم من أجله إنشاء إدارة خاصة بالأزمات ، ومن الطبيعي أن يكــون هـــذا الهدف هو تحقيق استجابة سريعة وعالية وفعالة لإشارات الأز.مة وتطورها وطرق التعامل معها .

٢ – بناء وتوفير قاعدة معلومات جيدة وكافية للتنبؤ بالأزمات والتعامل معها بمنتهي السرعة .

٣ – بناء وتوفير نظام جيد وفعال للاتصالات الداخلية والخارجية .

٤ – توفير قيادة إدارية ذات خبرة عالية وثقافة عامة واسعة وغير انفعالية .

٥ – توفـــير الكـــوادر البشـــرية الكـــفـــءة لإعـــداد الخطط المسبقة للأزمات المحتملة وإعداد سيناريوهات المواجهة .

٦ – العمـــل على سرعة استعادة النشاط بصورة طبيعية بعد انتهاء الأزمة وبأقل الموارد المالية الممكنة .

٧ – تحلـــيل وتقيـــيم الأزمات السابقة واستخلاص الدروس المستفادة منها سواء بهدف الحيلولة دون تكرار حدوثها أو بهدف تحسين أسلوب المواجهة .

(٧ – ٣) المراحل الأساسية في إدارة الأزمة :

إن الإدارة الجيدة والفعالة لآي أزمة ، تمر عادة بأربع مراحل أساسية هـــي :

المرحلة الأولى : مرحلة تلطيف وتخفيف آثار الأزمة :

فـــي هذه المرحلة تتم إدارة مختلف الأنشطة في المنظمة بالشكل الذي يقلل من احتمالات حدوث الأزمة وذلك من خلال :

- تحديد نوعية المخاطر التي تهدد المنشأة أو المنظمة واحتمالات ذلك .
- معرفة تفصيلية عن ظروف المنظمة الداخلية والظروف الخارجية المحيطة بها .
- التنبؤ بالأخطار المحيطة بالمنظمة والحيلولة دون تأثيرها على المنظمة .

المرحلة الثانية : الاستعداد والتحضير :

يكون هدف إدارة الأزمات في هذه المرحلة هو التحضير والاستعداد لكل الاحتمالات التي أسفرت عنها المرحلة الأولى ، ويكون هذا التحضير والاستعداد بوضع خطة متكاملة لمجابهة الأزمة . وطبعاً تقوم هذه الخطة على تقدير وتحديد المتطلبات المادية والمالية والبشرية مع تدريب الأفراد والمجموعات على القيام بأدوارهم بكفاءة وفعالية .

المرحلة الثالثة : المجابهة :

وهي المرحلة الحاسمة والرئيسية في إدارة الأزمة ، حيث يتوقف عليها حجم الخسائر والآثار التدميرية التي ستلحق بالمنظمة من جراء الأزمة . ومن الطبيعي أن تتوقف قوة وكفاءة المجابهة مع أحداث الأزمة على مدى دقة وكفاءة الأداء في المرحلتين السابقتين ، بالإضافة إلى عدة عوامل أخرى متصلة بطبيعة الأزمة ودرجة عنف أحداثها ، ومن أهم هذه العوامل ما يلي :

- القدرة على تحديد الأولويات في عملية المجابهة .
- توفر المعلومات الدقيقة والتفصيلية عن حجم الآثار السلبية لها .
- توفر الكوادر البشرية العالية التدريب على المهام الموكلة إليها .
- مدى كفاءة مركز التوجيه والتحكم في استقبال التقارير وإصدار التوجيهات .
- تحقيق التعبئة الشاملة والكاملة لكل الإدارات والأقسام والأجهزة المشتركة في عملية المجابهة

المرحلة الرابعة : إعادة التوازن للمنظمة :

وتقوم هذه المرحلة على هدف إعادة المنظمة إلى الوضع الطبيعي الذي كانت عليه قبل حدوث الأزمة ، وطبعاً لن يحدث ذلك مرة واحدة وفي فترة قصيرة ، بل من الطبيعي أن يتم من خلال وضع خطة طويلة الأجل (نسبياً) حسب حجم الآثار التدميرية للأزمة وعمق أبعادها ، وبصفة خاصة ، تتضمن هذه الخطة ما يلي :

- تحديد واضح لدور كل إدارة أو مستوى أو قطاع في عملية إعادة التوازن للمنظمة.
- الإتفاق على سلم أولويات أعمال ومهام مرحلة إعادة التوازن .
- عمل تقييم لمجمل عمليات المجابهة للاستفادة منها في المستقبل .

(٧ – ٤) : نظم الاتصال الخاصة بإدارة الأزمات :

كثيراً ما كان القصور والعجز في نظم الاتصال وراء تفاقم الآثار التدميرية للأزمة واشتداد عنفوانها واتساع نطاقها . من أجل ذلك كان من أهم مسئوليات إدارة الأزمات أن تعمل على إيجاد نظام كفء وفعال للاتصالات بين الإدارات والمستويات والقطاعات المختلفة في المنظمة .

كما أن عملية التطوير المستمر والاختبار والفحص الدوري لهذا النظام بهدف معرفة مواطن الخلل أو الضعف التي تشوبه من أجل معالجتها قبل حدوث الأزمة أو استفحالها يظل على قمة مسئوليات إدارة الأزمات.

ويتكون نظام الاتصال في إدارة الأزمات من عدة عناصر رئيسية ينبغي أن تعمل بكفاءة مع بعضها البعض ، هذه العناصر هي :

١ – أطراف الاتصال حيث يوجد في الاتصال دائماً طرفين ، المرسل للرسالة والمستقبل لها .

٢ – الرسالة أو المعلومة أو البيان المطلوب إبلاغه .

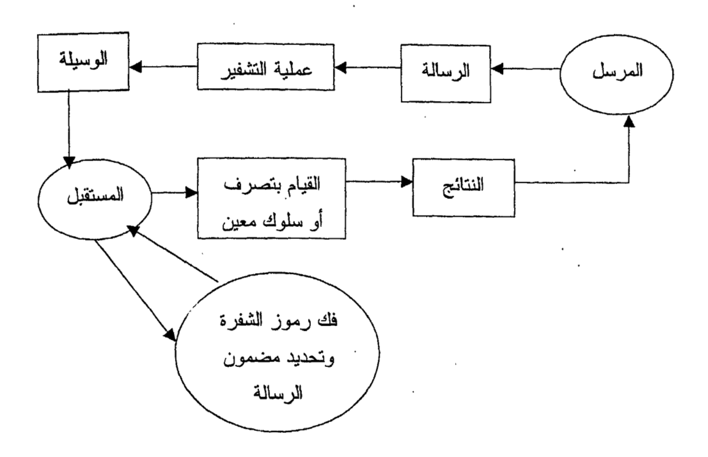
٣ – الوسيلة التي يتم بواسطتها إرسال الرسالة ، وهي وسائل عديدة ويجب أن تكون حديثة ومتطورة .

٤ – الأمان والسرية فيما تحتويه الرسالة من معلومات وبيانات والتي تتم من خلال عملية تشفير الرسائل إلكترونياً أو غير إلكترونياً .

٥ – السلوك المطلوب القيام به فور استلام الرسالة وتنفيذ ما جاء بها .

٦ – تقييم السلوك والنتائج التي تم إنجازها بعد وصول الرسالة وابلاغها إلى المرسل للتأكد من سلامة العملية الاتصالية .

ويوضح الشكل التالي نظام الاتصال في إدارة الأزمات وعناصره الأساسية



ثامناً : الخلاصة والتوصيات :

لقد حاولنا في هذا البحث طرح الإطار الفكري العام والمتكامل لإدارة الأزمات كأحد الاتجاهات الحديثة في علم الإدارة بشقيه ، الإدارة العامة وإدارة الأعمال ، ورغم هذه النشأة الطبيعية لإدارة الأزمات في كنف علوم الإدارة ، إلا أن طبيعة الأزمات المتعددة والمتنوعة قد أفرزت تداخلاً وترابطاً أصيلاً بين إدارة الأزمات ومختلف العلوم الإنسانية والاجتماعية التي تسعى في مجموعها إلى تحقيق التنمية والتقدم والحياة الأفضل للإنسان.

ونحن بذلك لم نسع في هذا البحث أن نؤيد أو نزكي الكتابات والآراء التي تحاول أن تصنع إدارة الأزمات كعلم مستقل قائم بذاته ، بل نميل إلى تناوله ودراسته كأحد الاتجاهات الحديثة في علم الإدارة ، وذلك رغم تزايد وتصاعد أهمية هذا الموضوع في عصرنا الحاضر

والـــذي يمكـــن أن نطلـــق عليه عصر الأزمات ، بسبب كثرة الأزمات وتعددها وتنوعها على مختلف الأصعدة التي نقرأ عنها كل يوم.

وإذا كان لنا أن نخرج من هذا البحث ببعض التوصيات العملية القابلة للتنفيذ في منظمات الأعمال والإدارة العامة في منظمات ومؤسسات دولة الكويت ، فإننا لأغراض التركيز والإيجاز، نود أن نحدد توصيتين أساسيتين ، هما :

١ - مـــزيد من الإهتمام والرعاية سواء على المستوى الحكومي ككل أو مستوى وزارة التعليم العالـــي ومختلف مؤسسات البحث العلمي ، بالبحوث والدراسات الخاصة بإدارة الأزمات مـــن أجل خلق فكر وطني علمي حول التنبؤ بالأزمات وطرق وأساليب معالجتها لتحقيق أمن وسلامة الكويت .

٢ - على مستوى الاقتصاد والأعمال لا بد من الاهتمام بضرورة إنشاء وحدات إدارية خاصة بـــإدارة الأزمـــات سواء من خلال تشريع خاص بذلك أو قواعد قانونية من غرفة تجارة وصـــناعة الكويت . لقد أصبح ذلك ضرورة هامة لتأمين قوة الاقتصاد الكويتي ومنظمات الأعمال الصناعية والتجارية والخدمية التي تمثل عصب الاقتصاد الكويتي .

المراجع

أولا : المراجع العربية :

١ - **أحمد إبراهيم أحمد** ، إدارة الأزمات التعليمية في المدارس – الأسباب والعلاج ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .

٢ - **إجلال عبد المنعم حافظ وآخرون** ، أصول الإدارة ، مكتبة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٩٦ .

٣ - **حـــامد عمـــار** ، من قضايا الأزمة التربوية ، وجهة نظر ، دار سعاد الصباح ، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية ، القاهرة ، ١٩٩٢ .

٤ - **حسن أبشر الطيب** ، إدارة الكوارث ، مجلة الإدارة العلمية ، عدد ٦٥ ، يناير ، ١٩٩٠ .

٥ - **عبد الله عبد الرحمن البريدي** ، الإبداع يخنق الأزمات ، رؤية جديدة فى إدارة الأزمات ، بيت الأفكار الدولية ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، ١٩٩٩ .

٦ - **عـــباس ســـيد خطـــاب وآخرون** ، إدارة الأزمات فى عالم متغير ، مركز الأهرام للترجمة والنشر ، القاهرة ، ١٩٩٣ .

٧ - محـــرم الحـــداد ، وآخـــرون، تطوير أساليب قواعد المعلومات في إدارة الأزمات المهددة لإطراد التنمية ، معهد التخطيط القومي ، القاهرة ، نوفمبر ١٩٩٦ .

٨ - محسن أحمد الخضري، إدارة الأزمات ، منهج اقتصادى إدارى لحل الأزمات على مستوى الاقتصاد المصرى والوحدة الاقتصادية ، مكتبة مدبولى ، القاهرة ، ١٩٩٠.

٩ - محمد رشاد الحملاوى ، إدارة الأزمات – تجارب محلية وعالمية ، الطبعة الثانية ، مكتبة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٩٥ .

١٠- محمـــد رشاد الحملاوى ، التخطيط لمواجهة الأزمات ، عشر كوارث هزت مصر ، مكتبة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٩٥ .

١١- محمد رشاد الحملاوى، ومنى صلاح الدين، إدارة الأزمات فى الصناعة المصرية، دراسة تطبيقـــية، المؤتمـــر السنوى الثانى لإدارة الأزمات والكوارث وحدة بحوث العمليات، كلية التجارة، جامعة عين شمس، ٢٥- ٢٦ أكتوبر، ١٩٩٧.

١٢ - محمد عبد الغني هلال ، مهارات إدارة الأزمات ، مركز تطوير الأداء والتنمية ، القاهرة ، ١٩٩٦ .

١٣- محمـــد فتحى ، الخروج من المأزق فى إدارة الأزمات ، دار التوزيع والنشر الإسلامية ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

1 - **Brock, Stephen;** Preparing for Crisis in the schools, cli. Psych. Pullication.1996.

2 - **Ford j. d,** The Development of Organization Crisis; Business Horizons, vol. 24,no. 3 , 1981.

3 - **Habermas jurgen** What Does Crisis Mean Toddy " ? Social research. val.40,1963,p.643.

4 - **Tarringtan Derek;** Effective Management: People and Organization; New York prentice hall book Inc. 1989 .

5 - **Jon Little & Robert F.,** Crisis Management; Ateam Approach; New York, 1983.



المربيات الأجنبيات والهوية الثقافية

"دراسة ميدانية لعينة من الأسر السعودية "

د. نادية جبر عبد الله [*]

مشكلة الدراسة وأهميتها :

مقدمة :

كـــثرت الأطـــروحات البحثـــية – خاصة فى فترة الثمانينات من القرن العشرين – والتى تناولت أثر العمالة الأجنبية فى دول الخليج على المجتمع بصفة عامة والأسرة بصفة خاصة وقد عرضـــت بعـــض هذه الدراسات لأثر المربيات الأجنبيات على الطفل الخليجي من حيث التنشئة الاجتماعية للطفل – لذا قد يتساءل الكثير من الباحثين " لماذا يتم العودة لهذه الأطروحة الآن ؟ " خاصة بعد تناولها من قبل كثير من الباحثين .

لذلـــك نحاول جاهدين لفت الانتباه من قبل مصادر متعددة أكاديمية وإعلامية أو من خلال الشـــواهد الامبيريقية المجتمعية إلى أن هذه الظاهرة بلغت من الاتساع والانتشار درجة كبيرة فى دول الخلـــيج بصفة عامة وفى المملكة العربية السعودية بصفة خاصة وقد أشارت الدراسات إلى أن النســـبة المئوية للمربيات الأجنبيات فى تلك البلدان تصل إلى حوالى ٨٩ % – وتبدو خطورة انتشار هذا النوع من العمالة إذا علمنا أن دولة مثل مصر قد اتجهت إلى هذا النوع من العمالة فى الســـنوات الأخيرة خاصة العمالة الفيلبينية وأصبح من دواعى التمايز الاجتماعى القول بأن لدينا (مربـــية أجنبـــية) . فإذا ما علمنا أن هذه العمالة تختلف كلية من حيث الديانة وأيضا الموروث الثقافي والاجتماعى وقيمنا ومبادئنا تبين لنا خطورة هذه الظاهرة ليست فى دول الخليج فقط ولكن فـــى دول مثل دولتنا ، وإذا كانت الأطروحات التى عرضت لمظاهر وآثار هذه العمالة فى دول الخلـــيج فى فترة الثمانينات لم تختلف كثيرا عن مظاهرها وآثارها الآن تتناقلها الأجيال جيلا تلو الآخـــر . فالأطفـــال التى تناولتهم أطروحتنا هذه هن نتاج لتنشئة مربيات أجنبيات ولدن فى فترة الســـبعينيات ومـــا تلاها ومن ثم فالمخرجات التى نتجت فى الهوية قد أصبحت مزدوجة وشديدة التأثـــير ففـــى مرحلة سابقة كانت المربية تقوم بدورها فى وجود الأم التى نشأت فى ضوء أسرة

---

[*] مدرس بقسم الاجتماع – كلية الآداب – جامعة المنيا .

متجانســة ثقافــيا مــن الأسرة الممتدة إلى الأسرة النووية " الجدة – الأم " وليست فى وجود الأم والمربية فى الأسرة العصرية .

فالمشــكلة تــبدو جــد خطيرة خاصة فى آثارها السلبية على الهوية الثقافية فبناء هوية الأجــيال يحــتاج إلى قاعدتين الأولى عقيدة يؤمن بها والثانية شباب يصون هذه العقيدة ويحافظ علـ بها وذلك بتحديد مراحل العمر ومتطلبات كل مرحلة بداية من الطفولة عملا بقول رسول الله صــلى الله علــيه وسلم : " لاعبوهم سبعا وعلموهم سبعا وصاحبوهم سبعا " فكل مرحلة تحتاج لتربــية خاصــة ويحتاج بناء الهوية فيها إلى تعلم اللغة والتى يتم من خلالها التفاهم مع الآخرين ومعــرفة الأخلاق والعادات والتقاليد الإسلامية والمبادئ والمثل والقيم وحضارتنا وتاريخنا .... الــخ . مما ييسر له تشكيل هويته وخصوصيته المتميزة وهكذا كيف يتسنى ذلك للطفل فى وجود مربية يعتمد عليها كلية شخص آخر مغاير لدينه ولغته وقيمه ومثله ومبادئه ؟ .

ومما لاشك فيه أن أدوار المربية إذا ما تركزت على إنجاز الأعمال المنزلية فالأمر يكون يسيرا لكن دور المربية أو الخادمة لا يقف عند هذا الحد فالمربية تتلقف الطفل منذ ولادته خاصة وأن الأم فــى هذه المرحلة والتى يكون فيها الطفل صغيرا تعتمد على المربية اعتمادا كاملا وقد تصــل هــذه الفترة لحين التحاقه بالمدرسة . وهذه السنوات الأولى تعتبر حاسمة فى حياة الطفل حيــث يــندمج مع الأشخاص المحيطين به خاصة القريبــين جد القريبى منه مثل المربية أو الأم بالطبع . ومن خلال هذه الجماعــة يتشرب الطفل اللغــة والقيــم والعادات والتقاليــد والثقافــة الســائدة .

فالاعــتماد علــى المربــيات أو الخادمــات الأجنبيات فى رعاية الأطفال وتنشئتهم وتلبية احتــياجاتهم وذلــك على الرغم من اختلاف ثقافتهن ولغتهن وعاداتهن وعقائدهن الدينية وقيمهن وأوضاعهن الاجتماعية والنفسية والتى تختلف بالطبع عما هو سائد فى المجتمع العربى السعودى لهو أمر بالغ الأهمية .

وتــبدو خطورة المشكلة والتى كشفت عن بعض جوانبها تحليل معطيات الدراسات السابقة مــن مظاهــر سلبية مجتمعية وشرعية أكثر من مظاهرها الإيجابية مثل التأثير السلبى على لغة الطفل حيث يتكلم اللغة بأسلوب وطريقة المربية وعلى عاداته وتقاليده وأنماط سلوكه وقيمه وثقافة مجــتمعه فتــنقل له عادات وتقاليد وقيم وأنماط سلوك مغايرة لما هو سائد فى المجتمع السعودى المسلم ..

وعن أثر المربيات على النمو اللغوى للطفل فقد أشارت الدراسات إلى تأثير هؤلاء على لغـة الطفـل حيث يتعلم الطفل اللغة العربية بأسلوب وطريقة المربية وقد عرضنا له تفصيلا فى معـرض دراستنا الميدانية كما أوضحت الدراسات وجود أطفال يعانون من صعوبات لغويه فى النطق ، كل ذلك يؤثر سلبا على الهوية الثقافية للمجتمع .

وانطلاقـا من هذا فقد تطرق البحث إلى تناول العناصر التالية : الإطار النظرى : اشتمل على مقدمة عامة ، حجم الظاهرة وآثارها ، أهداف الدراسة ، التساؤلات ، الإجراءات المنهجية ، مجـالات الدراسـة ، عرضـنا للدراسات السابقة ومناقشة نتائجها ونتائج هذه الدراسة ، مفهوم الهويـة، التنشـئة ، المربية ، المنزل وبناء الهوية ، الأم الحاضر الغائب وبناء الهوية ، مكونات بناء الهوية ، منطلقات بناء الهوية .

الدراسـة الميدانـية تضـمنت تحليل بيانات استمارة الاستبيان ، عرض نتائجها ، عرض لدراسـات الحالـة وتحلـيلها ومقارنتها بنتائج استمارة الاستبيان . وأخيرا ملاحق البحث والتى اشتملت على نموذج لاستمارة الاستبيان ونموذج لدراسة الحالة .

أهداف الدراسة :

حاولت الدراسة تحقيق الأهداف التالية :

- الوقوف على الأدوار المتغيرة لربة الأسرة وأثرها على الهوية الثقافية للطفل والأسرة .
- الوقوف على الأسباب الكامنة وراء استقدام المربيات أو الخادمات .
- الوقـوف على الدور الفعلي للمربية أو الخادمة فى الأسرة وأثره على تشكيل الهوية الثقافية للطفل والأسرة .
- محاولة الوقوف على الآثار الإيجابية للمربيات أو الخادمات على الأسرة والأبناء .
- محاولـة الوقوف على الآثار السلبية للمربيات أو الخادمات وانعكاساتها على الهوية الثقافية للطفل والأسرة .
- محاولة التوصل إلى مجموعة من البدائل التى تحد من عملية استقدام المربيات أو الخادمات وتقلص من دورهن داخل الأسرة حفاظا على الهوية الثقافية للمجتمع .

الفـرض :

لذا حاولت الدراسة التحقق من صحة الفرض الآتى :

" يؤثر وجود المربيات الأجنبيات سلبا على الهوية الثقافية للأسرة والمجتمع " .

التساؤلات :

ولتحقيق الأهداف السابق ذكرها وللتحقق من صحة الفرض فقد حاولت الدراسة الإجابة على التساؤلات الآتية :

- ما هي الأدوار المتغيرة لربة الأسرة وأثرها على الهوية الثقافية للطفل والأسرة ؟ .
- ما هي الأسباب الكامنة وراء استقدام المربيات أو الخادمات ؟
- ما هو الدور الفعلي للمربية أو الخادمة في الأسرة وأثره على تشكيل الهوية الثقافية للطفل ؟
- ما هي الآثار الإيجابية للمربيات أو الخادمات على الأسرة والأبناء ؟
- ما هي الآثار السلبية للمربيات أو الخادمات وانعكاساتها على الهوية الثقافية للطفل ؟
- ما هي المقترحات الخاصة بالبدائل التي تحد من استقدام المربيات أو الخادمات وتقلص من دورهن داخل الأسرة ؟

الإجراءات المنهجية :

أولا : نوع الدراسة :

تصنف هذه الدراسة تحت طائلة الدراسات الوصفية التحليلية والتي ركزت فيها على دراسة ووصف الظاهرة دراسة كمية وكيفية دقيقة كما هي موجودة في الواقع .

ثانيا : المنهج :

نظرا لما يتسم به منهج المسح الاجتماعي بالعينة من أنه محاولة منظمة لتقرير وتحليل وتفسير الوضع الراهن أولا ومدى ملاءمته للدراسات الوصفية التحليلية ثانيا . فقد تم استخدامه في هذه الدراسة بصورة دقيقة باتباع الخطوات التالية :

- تم إجراء مسح اجتماعي لأحياء مدينة الرياض تم من خلالها تحديد الكثافة الفعلية للمربيات أو الخادمات في الحي .
- تم إجراء مسح لثماني أحياء هم : " العليا – حي الورود – النخيل – الملز – البديعة – المنفوحة – الفيصلية – النسيم " .

- تم إجراء مسح شامل لعدد الأسر التى لديها مربيات و الأسر التى ليس لديها مربيات .

ثالثا : أدوات جمع البيانات :

تطلبت طبيعة الدراسة الاعتماد على المقابلة كأداة دقيقة للحصول على البيانات المراد الحصول عليها حيث قمت بملء الاستمارة بنفسى من ربات الأسر عينة الدراسة وقد شملت استمارة المقابلة البنود التالية :

١ – البيانات الأساسية لرب وربة الأسرة .

وتضم الحالة العمرية – الحالة التعليمية – الحالة العملية – الحالة الاجتماعية – دخل الأسرة – مصادر الدخل – عدد أفراد الأسرة – وضع السكن ونوعه – توافر المعدات الحديثة بالمنزل .... الخ .

٢ – بيانات أساسية خاصة بالمربية .

الجنسية – الديانة – الحالة الاجتماعية – الدخل – طريقة استقدام المربية – مدة العقد .

٣ – مدى حاجة الأسرة إلى وجود المربية .

٤ – دور المربية أو الخادمة فى تنشئة الأبناء .

٥ – الآثار الإيجابية لوجود المربيات .

٦ – الآثار السلبية لوجود المربيات .

المقترحات الخاصة بالبدائل التى تحد من استقدام المربيات وتقلص من دورهن داخل الأسرة . وقد تم توجيه الأسئلة لكل من ربة الأسرة ورب الأسرة لتسجيل استجابات الاثنين .

تم أيضا تصميم دليل دراسة حالة طبق على عدد من الحالات التى تم اختيارها وبلغ عددها ٧ حالات وقد كان محاولة من الباحثة لاستخدام أكثر من طريقة ميدانية للحصول على البيانات بطريقة أكثر دقة وأيضا للتأكد من مصداقية البيانات فى كلا من استمارة المقابلة ، دليل دراسة الحالة حيث تضمن الدليل :

- تحليل الوضع الاجتماعى والاقتصادى لهذه الحالات .
- الوقوف على الوضع الاجتماعى والاقتصادى للمربية .
- التعرف على دور ربة الأسرة فى التنشئة الاجتماعية .

- التعرف على دور المربية فى التنشئة الاجتماعية .
- الوقوف على الآثار الإيجابية للمربيات الأجنبيات .
- الوقوف على الآثار السلبية للمربيات الأجنبيات .
- اقتراح بدائل تحد من عملية استقدام المربيات وتقلص من دورهن داخل الأسرة .

رابعا : المعالجة الإحصائية :

(أ) عينة الدراسة :

اعتمدت الدراسة على أسلوب العينات فى تحقيق أهداف الدراسة . ويقوم هذا الأسلوب على دراسة عدد محدد من المفردات من مجتمع الدراسة يحددها الوقت المحدد لإجراء البحث والإمكانات المادية ومدى تجانس المجتمع وقد بلغ حجم العينة (٢١٧) مفردة . ولما كان الهدف الرئيسى للدراسة يدور حول أثر وجود المربيات أو الخادمات على الهوية الثقافية للطفل بصفة خاصة والأسرة بصفة عامة (الهوية الثقافية العربية الإسلامية) فقد تضمنت العينة الرئيسية للدراسة عينتان فرعيتان أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد بلغ حجم العينة التجريبية (١١١) مفردة " أرباب وربات الأسر " بينما بلغ حجم العينة الضابطة (١٠٦) مفردة " أرباب وربات الأسر " ، إضافة إلى ٧ مفردات تم اختيارهم بطريقة عمدية مقصودة " يدخلن فى نطاق العينة التجريبية علميا " لدراستهم دراسة حالة مكثفة .

هذا ولقد تم سحب مفردات العينة بطريقة عشوائية (التجريبية – الضابطة) وكانت على النحو التالى [١] :

٤١	مفردة	حى العليا
٣٠	مفردة	حى الورود
٢٢	مفردة	حى النخيل
١٠	مفردة	حى الملز
٨	مفردة	حى البديعة
١	مفردة	حى الملز
١٣	مفردة	حى البديعة
٤٢	مفردة	حى المنفوحة
٢٩	مفردة	حى الفيصلية
٢١	مفردة	حى النسيم

(ب) المجال الجغرافى :

تمثل المجال الجغرافى لهذه الدراسة فى أحياء (العليا ، النخيل ، الورود ، الملز ، البديعة ، المنفوحة ، الفيصلية والنسيم) بمدينة الرياض .

(ج) أداة التحليل الإحصائى :

ولإمكان اختبار صحة فرض الدراسة اختبارا علميا دقيقا فقد تم استخدام اختبار كا٢ وذلك لإمكان تحديد العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة . ولما كان من الممكن تقسيم أفراد العينة وفقـا لصفة أو متغير معين فإنه يمكن استخدام اختبار كا٢ لاستقلال العوامل ومعادلته على النحو التالى :

(X2) كا٢

$$X2 = ٤, \frac{RC (OIj - EIJ)2}{EIJ}$$

حيث OIJ القيمة المشاهدة

EIJ هى القيمة المتوقعة للقيمة المشاهدة (OIJ)

الدراسات السابقة :

تباينـت الدراسـات الـتى تناولت ظاهرة الخدم والمربيات فى الدول الخليجية ، فقد أكد معظمهـا علـى خطـورة هذه الظاهرة على العديد من الجوانب الاجتماعية والثقافية والأخلاقية والأمنـية . وقـد أشار أحمد زايد [٢] إلى أنه لا توجد دراسة واحدة تشير إلى تأثير إيجابى لهذا الـنمط من العمالة حقيقة أن إحدى الدراسات قد أشارت إلى أن مجتمع المربيات ذاته لا يخلو من أخلاقـيات مـثل نبذ الكذب والسرقة والسباب وانتشار روح المحبة والجماعية بينهم ، ولكن هذه الدراسة تركزت فى معظمها على إبراز الجوانب السلبية لاستخدام المربيات الأجنبيات . وتعرض الباحثة لأهم الدراسات السابقة فى هذا المجال :

بينـت دراسة عبد القادر ثلاب [٣] (العمالة الأجنبية وتأثيراتها السلوكية والأخلاقية) أن نسبة العمالة الأجنبية فى دول مجلس التعاون تزداد بشدة ، إذ يوجد فى السعودية فقط (٧٥٠)

ألف خادم وخادمة ، وتبدو التأثيرات السلبية لهذه العمالة الأجنبية داخل الأسرة فى انتشار الاتكالية واللا مبالاة والجرائم الأخلاقية ، والقيام بأعمال انتقامية ضد الأسرة ، والتأثير السلبى على الطفل وثقافته ، وقيمه ، وتربيته ، وخاصة الإناث الصغيرات اللاتى يتعللن بأن العمل المنزلى خارج واجبات المرأة وهذا ما يؤثر على مستقبلهن كزوجات ، ثم نشوء جيل مدلل فاقد الاعتماد على نفسه وقد ظهرت آثار التدليل على المستويات الدراسية للتلاميذ الذين نشئوا تحت إشراف الخادمات ، وكذلك تأثر الأطفال بلغة الخادمات ، وضعفهم فى اللغة العربية ، وقد وجد أطفال يتقنون اللغة الهندية أو الفلبينية أكثر من العربية ، ومما يزيد الأمر سوءا أن بعض أولياء الأمور يعمدون إلى الشغالات لمساعدة أولادهم فى الدراسة بالرغم من أمية وجهل الشغالات .

استهدفت دراسة بدر عمر[٤] العمر وآخرون " ظاهرة المربيات الأجنبيات " الأسباب والآثار ، التعرف على ظروف وأوضاع الأسر التى تستخدم العمال الأجانب فى بيوتها . وقد توصلت الدراسة إلى أنه كلما زاد الدخل الشهرى للأسرة زاد ميلها إلى استخدام الخدم وزادت أعداد الخدم ، كما أكدت الغالبية أن الخادمة ضرورة ملحة لأن ربات الأسر يعجزن بمفردهن عن إدارة شئون البيت خاصة إذا كانت ربة البيت عاملة أو كبيرة السن وأن أرباب الأسر يفضلون الخادمة أو المربية المسلمة وكبيرة السن الغير متزوجة أو صغيرات السن شريطة أن لا يرافقهن أزواجهن . كما كشفت الدراسة عن العديد من الآثار السلبية لوجود الخدم مثل اختلاف لغة الخدم والمربيات والذى يؤخر نطق الطفل ويربك لغته ، اختلاف الدين الذى يؤدى إلى تأثر الأطفال خاصة بمسلك المربية أو الخادمة الدينى وممارستها لشعائرها الدينية علنا أمامهم فتنعكس فى نفوسهم وتظهر فى تصرفاتهم بما قد يؤثر على فطرتهم الإسلامية السليمة . كما أن اعتماد الأطفال وتنشئتهم على أيدى الخدم ومخاطبتهم لهم يؤدى إلى الانحراف النفسى لهم ويؤثر على مستواهم العقلى إذ يتطبع بالأسلوب الذى يقوم من خلاله الآخرون بخدمته وتلبية حاجاته بداية من تغذيته إلى تكوين عاداته واتجاهاته وأذواقه وتعلم النطق ، ومن ثم يكون الطفل علاقات وجدانية مع كل المحيطين به ، وتحل الخادمة أو المربية محل الأم فى هذه الأمور فتهتز صورة الأم ولا تكتمل عند هؤلاء الأطفال .

تناولت دراسة فيصل الزراد [٥] : بعض خصائص الأسرة الإماراتية والمربيات الأجنبيات وأثر ذلك على التنشئة الأسرية للأطفال . وقد أوضحت الدراسة أن نسبة عالية من مفردات العينة تستقدم الخادمات الأجنبيات من أجل تربية الأطفال ، وأن هناك أسر ذات مكانة اجتماعية مرموقة لا تستخدم مربيات أجنبيات ، وأسر ذات مكانة عادية وتستخدم مربيات . وعن جنسية المربية فقد

صـــنفت بين السريلانكيات والفلبينيات والهنديات والبنجلاديشيات والديانات الإسلامية والمسيحية والـــبوذية والهندوســـية والغـــير معلومة . كما لوحظ تدنى نسبة المربيات اللواتى يستخدمن اللغة العربـــية فـــى الـــتعامل مع الأطفال وأفراد الأسرة مما ترتب عليه ضعف الاتصال والتفاهم بين الطرفيـــن . ومـــع ذلـــك تعتمد الأسر اعتمادا كليا على المربية وتشرف الأسرة والأم فى أضيق الحـــدود . كمـــا لوحظ أن معظم المربيات الأجنبيات ليس لديهن المؤهلات التربوية والشخصية اللازمـــة لممارســـة مهـــنة تربـــية الأطفال ومعظم هؤلاء الخادمات لا يصلحن لتربية الأطفال ورعايتهن وخصائصهن من حيث " اللغة ، الحالة التعليمية ، الديانة ، العمر ، الحالة الاجتماعية " نظـــرا لما يتسمن به من تغاير لا تصلح من أجل تربية الأطفال مما يترتب عليه العديد من الآثار السلبية..

أكدت دراسة رحمن كاظم[٦] (الآثار الاجتماعية للعمالة الأجنبية فى بلدان الخليج العربى) أن العمالـــة الأجنبـــية تؤدى إلى الاختلال السكانى ، وهذا ما يولد شعورا بعدم الأمن والاطمئنان لـــدى المواطنيـــن ونتج عن ذلك تكريس الصراعات القبلية لتأكيد الذات ، وتحقير عمل المرأة ، والتدهور فى أخلاقيات العمل ، ومن الآثار السلبية الأكثر خطورة وضعية النشء الجديد وظاهرة انتشار المربيات والخادمات ، حيث تشـــير الإحصائيات إلى وجود (١٢٠٦٤) خادمة (١٩٧٥) ، وفـــى البحريـــن (١٣٠٠٠) خادمة (١٩٨٢) ، أما عن موطن تأثير المربية الأجنبية فقد تبين من الدراسة أن هذا التأثير يكون من حيث نقل التراث الثقافى الأجنبى واضمحلال اللغة العربية ومن حيـــث بـــناء الشخصية ، ونتيجة لذلك ظهرت مشكلة الزواج من أجنبيات وخاصة من الآسيويات مما ترك أثره أيضا على المرأة فى مجتمع الخليج .

توصـــلت أميـــنة علـــى الكاظم [٧] من خلال دراستها المعنونة " تأثير العمالة الوافدة على التنشـــئة الاجتماعـــية للطفل القطرى " إلى أن نسبة من يتحدثون اللغة العربية بطريقة جيدة لا يـــتجاوز ١٧,٥ % - كمـــا جـــاءت لغة التفاهم على النحو التالى (الإنجليزية ، اللغة الهندية ، الأردية والأرتيرية والسيرلانكية والفلبينية " وهذا لا شك يؤثر بشكل خطير على استقرار الأنماط اللغويـــة المـــتداولة لـــدى الطفل . كما أن وجود المربيات والخادمات الأجنبيات والآخرين الذين يعملـــون بالقرب منهن مثل " الدريول " يؤدى إلى التأثير على مختلف جوانب النسق الأيدولوجى خاصـــة بالنســـبة للأطفـــال صغيرى السن حيث يقترب من المعرفة والمهارات الهندية والفلبينية والســـيرلانكية ويصبح استيعاب هذه المفاهيم الغربية عملية ميسورة لدى الطفل . كل هذا أثر بلا شـــك علـــى نقل المعلومات والأفكار والعادات والسلوكيات دون عناء مما أثر على تشكيل وبناء

الشخصية لدى الطفل . كما تبين أن هناك انتماءا قويا من الطفل القطرى للمربية الأجنبية وان مخاطرها لا تقتصر على الطفل فقط بل الانعكاس يعود أيضا على الأسرة والمجتمع حيث يتشرب ويتشبع بعادات وتقاليد وسلوكيات ولغات وديانات المربية أو الخادمة . فالمجتمع القطرى والمجتمعات الخليجية بصفة عامة تعيش حالة من الازدواجية الثقافية ضمت الثقافة المحلية والوافدة لكن ثبت بالتحليل تغلب الثقافة الوافدة فى أغلب الأحيان بحكم وجود المربية أو الخادمة والدور الفعال الذى يؤدى من خلالهن .

أوضحت دراسة وزارة العمل والشؤون الاجتماعية فى دولة البحرين (أثر المربيات الأجنبيات على خصائص الأسرة فى البحرين) [٨] أن عدد الخدم عام (١٩٨٢) فى البحرين بلغ (٥١٦٤) ، وأن معظم الخدم من الجنسية السيلانية بنسبة (٨٨ %) ، والهندية بنسبة (٧٦,٢ %) ، كما أن الديانة الإسلامية كانت من حيث الترتيب آخر الديانات بعد (المسيحية ، ثم البوذية، ثم الهندوسية ثم الإسلامية) ، أى حوالى (٤ / ٣) المربيات والخادمات أو أكثر غير مسلمات ومنهن نسبة كبيرة تنتسب إلى ديانات تعبد الأوثان والأبقار ، وأشياء عجيبة أخرى ، وهذا يبين لنا مخاطر الخدم المترتبة على العقيدة الدينية ، وتبين أن متوسط عمر المربية (٢٨) عاماء وأن (٦٨,٣ %) من مجموع المربيات أعمارهن أقل من (٣٠) سنة بينهن مراهقات دون عمر (٢٠) سنة وهذه النسبة ليس لها خبرة بتربية الأطفال أو بتدبير أمور المنزل ، وأن نسبة (٨ %) فقط من المربيات تتكلم العربية ، وهذا يعنى عدم إلمام الخدم والمربيات باللغة العربية مما يعيق التفاهم المتبادل ، ويترك أثره على الحالة النفسية للطفل والمربية نتيجة الإحساس بالاغتراب ، ومن النتائج المذهلة أيضا وجود علاقة طيبة وحميمة بين المربيات والأبناء لا تتفق وقواعد التربية الأسرية السليمة ، وهناك مشكلات أخلاقية تسببت فيها المربيات والخادمات لنسبة (٩,٩ %) من الأسر البحرينية ، كما أن هناك نسبة (١٠,٤ %) من الأسر تستقدم المربيات دون حاجة إليهن للتباهى والافتخار فقط .

تناولت دراسة سالم سعد عبد العزيز السالم : اتجاهات بعض فئات المجتمع السعودى نحو العمالة الوافدة فى مجال الأسرة " دراسة ميدانية فى مدينة الرياض " [٩] . وقد توصل إلى أن هناك عددا كبيرا من الأسر السعودية يستعين بالخدم من العمالة الوافدة ومعظم هذه الأسر لديها فرد واحد من الخدم ونسبة قليلة لديهم من ٢ إلى ٤ أفراد من الخدم وأن هذه النتائج تنطبق على مجتمع البحث ولا تمثل المجتمع السعودى وأن أغلب المبحوثين ينتمون إلى الشريحة الاقتصادية المتوسطة والتى تتراوح دخولهم بين ٦٠٠٠ إلى أقل من ٩٠٠٠ ريال . وأن معظم الفئات

المدروســة لا يرون أن هناك حاجة فعلية لهذه العمالة داخل الأسرة وأنه يمكن الاستغناء عنها . كمــا ترى معظم الفئات المدروسة أن هناك آثار تربوية سلبية تتركها العمالة الأجنبية فى المنزل الســعودى على النشء من حيث اللغة فالمجتمع السعودى بما له من خصوصية فقد شع فيه نور الإسلام بالإضافة لما يحويه من أماكن إسلامية مقدسة ودستوره القرآن الكريم واللغة العربية لغة القــرآن الكريم . وأن العمالة الأجنبية تؤدى إلى الإخلال ببناء عقيدة الطفل خاصة العمالة الغير مســلمة . وتبيــن أن وجود المربيات يؤدى إلى تقلص دور الأبوين فى الأسرة خاصة فى مجال التربــية والتنشئة حيث يمتص الأطفال سلوكياتهم ومفاهيمهم وقيمهم وهذا مكمن الخطورة خاصة إذا كانت العمالة غير مسلمة .

- سعت دراسة إسماعيل مصطفى وآخرون [١٠] إلى معرفة مدى تواجد المربية أو الخادمة فى الأســرة القطرية وأسباب الاستعانة بها والتعرف على خصائصها الثقافية . وقد توصلت إلى نفــس النــتائج الــتى توصلت إليها دراسة سالم عبد العزيز السالم التى أجراها فى المجتمع السعودى بينما طبقت هذه الدراسة فى دولة قطر مما يؤكد الأثر السلبى لوجود الخادمات أو المربــيات فى البيت الخليجى بصفة عامة خاصة إذا كانت هذه الشريحة غير مسلمة فتترك آثارهــا الســلبية على السلوك والقيم والمعايير مما يؤثر على بناء الطفل المسلم بشكل عام فضــلا عن آثارها على اللغة خاصة لدى الأطفال حيث تسعى الأسرة جاهدة إلى خلق نمط من التفاهم بينهم وبين المربية بصرف النظر عما يعكسه هذا النمط اللغوى من سلبيات .

- أوضــحت دراســة وزارة العمــل والشــئون الاجتماعــية فــى دولــة الإمــارات (ظاهــرة انتشار استخدام المربيات الأجنبيات) [١١] ، أن نسبة الذكور فى الخدم تصل إلى حوالى (٦٢ %)، والإناث (٣٨ %) وأن ظاهرة الجمع بين الخدم الذكور والإناث داخل الأســرة الواحدة هى ظاهرة منتشرة ، كما أن عدد الخدم تضخم إلى درجة فاق عددهم عدد أفــراد الأســرة ، وقــد تبين أن نسبة (٣٠ %) من الأطفــال يقلدون لغــة المربية بشكل متقــن ، و(٢٤,٦ %) مــنهم يتفاهمون مع المربيــة بلهجة مهجنة ولوحظ أن هذه النسب تــزداد كلمــا تقدم الطفل فى عمره حيث تصل نســبة الأطفال الذين يتفاهمون مع المــربية بلغة مهجنة إلى حوالى (٥٠ – ٦٠ %) ، وأن نسبة (٢٣ %) من المربيات أميات تماماء و(٤٢ %) يقــرأن ويكتبــن بلغتهن الخاصة وهن فى حكم الأميــات ، وهذا ينعكس على الطفــل ولغــته وعاداته ، و (٣٨,٨ %) من الأطفــال يلازمون المربيــة تماما حتى فى أوقات النوم .

- تناولت دراسة خليفة إبراهيم (١٢) الأسباب التى تدفع الأسرة لاستخدام المربيات الأجنبيات ورصد الآثار السلبية للمربيات الأجنبيات على البيت العربى الخليجى . وقد توصل الباحث إلى : أن اللغة الإنجليزية هى اللغة الأكثر شيوعا باعتبارها وسيلة الاتصال بين المربية والأطفال من جهة وبين المربية والوالدين من جهة أخرى . وأن أغلب المربيات التى تقل أعمارهن عن عشرين عاما ليس لديهن دراية كافية بتربية الأطفال أو بتدبير الشئون المنزلية وأن نسبة كبيرة منهن لم يسبق لهن الزواج وبالتالى فهن غير مدربات فى مجال تربية الأطفال وتنشئتهم والتعامل معهم . وأن من المربيات غير مسلمات ، كما أن غالبيتهن يمارسن الواجبات الدينية طبقا لعقائدهن وديانتهن المسيحية أو البوذية أو الهندوسية وهؤلاء يعتبرون قدوة خطيرة أمام النشء المسلم من أطفال الأسر الخليجية . وأن منهن من يستقبلن أصدقائهن فى البيوت التى يعملن بها وأن منهن من يزرن أصدقائهن فى منازلهن ومنهن من يشربن الخمر إذا ما أتيحت الفرصة ، ومنهن من يدخن أمام الأطفال ومن ثم يتعرض الطفل لألوان من التناقضات السلوكية التى يتلقاها من المربية تارة ومن الوالدين تارة أخرى ومما يعيشون معه أيضا داخل الأسرة .

أكدت دراسة ندى يوسف دايدمونى حول (تأثير المربيات الأجنبيات على الأطفال فى دولة الإمارات) (١٣) أن سلبيات المربيات تظهر بوضوح عندما تتعدى مسئولياتها حدا تصبح فيه الأم البديلة التى تعرف عن الأطفال أكثر من الأم الحقيقية . وتبين أن (١٥,٨ %) من الأسر تأتى بالمربية بداعى الترف الزائد والتقليد الأعمى والمظاهر الاجتماعية . كما تبين أن معظم الخادمات يعملن من أجل مساعدة أسرهن . وبعض المربيات لا يعاملن الأطفال بشكل حسن ، ويستخدمن الضرب ، والقسوة على الأطفال أحيانا ، وان المربية لا ترقى بحال من الأحوال إلى مستوى الأم فى الاهتمام بأطفالها .

توصلت دراسة نورة العبدان (١٤) إلى أن الزيادة فى دخل الأسرة السعودية أثر فى زيادة استقدام الخدم كما أن المستوى الاقتصادى لعب دورا فى انتقاء الأسرة لنوع الخدم من حيث موطنهم . فالأكثر دخلا يميلون إلى استقدام خادمات فيلبينيات على وجه الخصوص وهؤلاء أجورهن مرتفعة ويتحدثون بالإنجليزية . كما أن خروج المرأة السعودية للعمل والدراسة أديا إلى زيادة استقدام الخدم . وأن استقدام الخدم يساهم فى تعلم أفراد الأسرة الكسل والاتكالية ، ومن ثم الاعتماد على الخدم والمربيات . فجميع ربات الأسر يعتمدن تقريبا على الخادمات فى رعاية أطفالهن وإن اختلفن فى درجة الاعتماد . وأن دور الزوج والأبناء والأقارب فى مساعدة

ربة الأسرة قبل وبعد استقدام الخدم لم يختلف كثيــرا ولا يزال يميل إلى السـلبية أكثر منه إلى الإيجابيــة .

- أوضـحت الدراسـة التى أجريت ضمن ندوة منطقة أبو ظبى التعليمية حول (أثر المربيات الأجنبيـات علـى النشء) [١٥] ان وجود المربيات ذات أثر خطير على الأطفال من الناحية العقائديـة . وان اختلاف اللغات أشد الأخطار لأن اللغة العربية هى لغة الدين والعلم ، وهذه اللغـة لا يسـتقيم لها نطق صحيح واستخدام سليم إلا بالتربية ، فأطفالنا ينشئون منذ نعومة أظفـارهم علـى لغة المربية فى حين يلتزمون ولأول مرة فى مدارسهم باللغة العربية وهنا يشعرون بالتعثر المؤلم ، فوجود (٩١ %) من الأسر المواطنة فى دولة الإمارات يوجد بها خـدم يشرفون على الأطفال وتختلف لغتهم وعاداتهم عن اللغة العربية وعن عادات المجتمع المسـلم أمـر جد خطير . كما ان المربية مهما بلغ اهتمامها ورعايتها للطفل فهى لن تخدم الطفل وتشعر بمشاعره مثل الأم . ووجودهم بصفة عامة له دور خطير فى تنفيذ المخططات الأجنبية ضد المسلمين مثل تدمير الإسلام فى نفوس الأجيال القادمة وقطع صلة المسلم بدينه وتاريخه وقوميته .

- توصلت دراسة محمود كسناوى [١٦] إلى ان الخادمات الإندونيسيات أكثر الجنسيات استقداما نظـرا لاتصـافهن بالأمانـة والصـدق والإخلاص كما أن الغالبية منهن مسلمات . كما أن انخفاض المستوى التعليمى للمربيات له أثر سلبى على مدى وعيهن وإدراكهن برعاية شئون الأطفال . كما تبين أن التوسع فى التعليم وخروج المرأة للعمل ووجود كبار السن فى الأسرة ممن يحتاجون إلى الرعاية والحرص على المجاملات الاجتماعية التى تقوم بها الأسرة كانت أسـباب رئيسـية للاستعانة بالخادمات والتى أدت إلى العديد من الآثار السلبية على الأطفال مـثل الاتكالية ، وتدنى المستوى اللغوى للطفل وغير ذلك ، وان الاعتماد على مربيات غير مسلمات له انعكاسات سلبية على تربية النشء الدينية . لكن من الآثار الإيجابية للمربيات أو الخادمـات أنهن أسهمن فى إتاحة الفرصة للإناث لتحصيل العلم وأيضا العمل والإبقاء على المـنزل نظيفا مرتبا . وأن الخادمات أصبحن من الضروريات التى لا غنى عنها فى الحياة اليومية .

- توصـلت دراسة عصام عبد الجواد حول (أثر المربيات الأجنبيات على لغة وعادات أبناء الإمارات) [١٧] إلى :

- إغفال الأم المواطنة لدورها الغريزى (الأمومة) واعتمادها الكلى على المربية ، وان معظم المربيات والخادمات فى دولة الإمارات من الآسيويات . كما تبين من الإحصائيات أن معظم الجرائم التى حصلت بين أعوام (١٩٧٨- ١٩٨٦) من قبل المربيات والخادمات هى جرائم أخلاقية . ويرى الباحث بأن اعتماد الأمهات على المربيات هو شكل من التعويض عن دورها القديم من التبعية للرجل ، إلى التسلط على من هم أقل منها (الخدم) . وأن ارتباط الطفل بمربيته الآسيوية أدى إلى إضعاف لغته العربية مما يتسبب فى إصابة التلميذ بخلل فى مفهومه عن ذاته ، بالإضافة إلى إكسابه العادات واللغات .

- توصلت دراسة عبد الرؤوف الجرداوى [١٨] الخدم والمربيات فى المملكة العربية السعودية إلى أن لفظ المربية والخادمة يشيران إلى وظيفة واحدة فى آن واحد ، تربية الأطفال ، غسيل نظافة وترتيب المنزل . كما أوضحت الدراسة أن وجود الخدم له آثاره السلبية المتعددة مثل كثرة الأعباء المالية والإسراف والتبذير ، والمشاكل الأخلاقية والسلوكيات المغايرة لما هو سائد فى المجتمع وعدم الإحساس بالراحة النفسية وأيضا عدم وجود الخصوصية التى يجب أن تتمتع بها الأسرة كما أنها تخلق أنماط سلوك غير سوية خاصة بالأبناء واللغة وعيوب النطق واختلاف الدين وممارسة طقوس غير إسلامية ، والاختلاط والاحتفال بمناسبات غير مقبولة . وهناك نماذج سلوكية تؤثر على المجتمع مثل " الأمراض المعدية والتصرفات غير الأخلاقية " .

- توصل حسين سعيد الشيخ [١٩] فى دراسته : (أثر المربيات الأجنبيات على الأسرة) إلى أن المربيات من الجنسية السيريلانكية تصل نسبتهن إلى (٦٧ %) من بين المربيات والخدم ، وتمثل الديانة المسيحية والبوذية(٥٣%) ، و(٤٧%) مسلمات، و(٨٧%) من المربيات يلتزمن بطقوسهن الدينية، (٤٥%) من المربيات تتناول أطعمة محرمة إسلاميا ، (٣٢%) منهن يتناولن الخمر، أما من حيث التنشئة الاجتماعية للأطفال فقد تبين أن (٦٤ %) من مجتمع المربيات يلجأن إلى تخويف الأطفال من الظلام والحيوانات، ونسبة (٢- ١٥%) من المربيات يسمحن للأطفال دون عمر (١٢) سنة بشرب الخمر، ونسبة (٣ – ١٨ %) منهن يسمحن للأطفال دون (١٢) سنة بتدخين السجائر ، وهناك نسبة (٦٧,٦ %) من مجتمع المربيات يلجأن إلى ضرب الأطفال لتعديل سلوكهم. كما وجد فى هذه الدراسة (٣٠ %) من أطفال الأسر التجريبية يقلدون المربية فى لهجتها ونسبة (٢٤ %) من الأطفال يتفاهمون مع المربية بلغة مهجنة .

- سعت دراسة العساف [٢٠] إلى وضع تصورات للحد من الاعتماد على العمالة النسائية داخل البيت السعودى أو تنظيمها للحد من آثارها السلبية والاستفادة من إيجابياتها . وقد توصل الباحث إلى أن العمالة ومجالاتها فى البيت السعودى تحدث قدرا كبيرا من التأثير السلبى فى مختلف المناحى سواء الدينية أو الاجتماعية أو التربوية أو غير الاقتصادية وغيرها وتأثيرها يشمل جميع مجالات الحياة الإنسانية بصفة عامة سواء فى المجال الدينى أو الاجتماعى أو التربوى أو النفسى أو الصحى أو الاقتصادى أو الأمنى .

مفهوم الهوية ومكوناها :

- هناك تماثل تام بين معنى الهوية فى اللغة والفلسفة والمعنى العام والشائع للكلمة حيث تشمل الامتياز عن الغير والمطابقة للنفس ، أى خصوصية الذات وما يتميز به الفرد أو المجتمع عن الأغيار من خصائص ومميزات ومن قيم ومقومات .

- وتعرف الهوية فى الثقافة العربية الإسلامية بأنها الامتياز عن الأغيار من النواحى كافة . وبناء عليه يطلق لفظ الهوية على معان ثلاثة : الشخص والشخص نفسه والوجود الخارجى . وجاء فى كتاب الكليات " لابى البقاء الكفوى . أن ما به الشئ هو باعتبار تحققه يسمى حقيقة وذاتا ، وباعتبار تشخصه يسمى هوية وإذا أخذ أعم من هذا يسمى ماهية وفسر أيضا جواب ما هو فى ذات الكتاب يسمى ماهية ومن حيث ثبوته فى الخارج يسمى حقيقة ومن حيث امتيازه عن الأغيار يسمى هوية . [٢١]

ويعرف المفكر الفرنسى " اليكس ميكشللى " الهوية بأنها منظومة متكاملة من المعطيات المادية والنفسية والمعنوية والاجتماعية تنطوى على نسق من عمليات التكامل المعرفى وتتميز بوحدتها التى تتجسد فى الروح الداخلية التى تنطوى على خاصة الإحساس بالهوية والشعور بها . فالهوية هى وحدة من المشاعر الداخلية التى تتمثل فى الشعور بالاستمرارية والتمايز والديمومة والجهد المركزى . وهى وحدة من العناصر المادية والنفسية المتكاملة التى تجعل الشخص يتمايز عما سواه ويشعر بتباينه ووحدته الذاتية .[٢٢]

وفى الأدبيات المعاصرة تعرف الهوية Identity بأنها مطابقة الشئ لنفسه أو مطابقته لمثيله وفى المعاجم الحديثة فإنها لا تخرج عن هذا المضمون فالهوية هى حقيقة الشئ أو الشخص المطلقة المشتملة على صفاته الجوهرية ، والتى تميزه عن غيره وتسمى أيضا وحدة الذات .[٢٣]

ويعرف الكثير من العلماء الهوية الثقافية الحضارية لأمة من الأمم بأنها القدر الثابت والجوهرى والمشترك من السمات التى تميز حضارة هذه الأمة عن غيرها من الحضارات والتى تجعل للشخصية الوطنية أو القومية ، طابعا تتميز به عن الشخصيات الوطنية والقومية الأخرى .

وهكذا فإن الهوية هى انعكاس ثقافة المجتمع على شخصيات الأفراد ورؤيتهم لأنفسهم والهوية بالنسبة للمجتمع هى المظهر العام للسلوك والأفكار التى تميزه عن غيره من المجتمعات. الهوية كما يراها الدورى [٢٤] هى ما يشخص الذات ويميزها ، ويرى أن دور الإسلام كان محوريا فى تكوين الأمة والثقافة العربية وتحديد هويتها فالإسلام رسخ العربية ووسعها أفقا وثقافة وكان دوره كبيرا فى أن تكون العربية قاعدة العروبة . فالهوية تبنى وتنشئ على صورة الثقافة بمعناها المجتمعى وما يوجهها من قيم وأعراف وعقائد وسلوكيات . [٢٥]

ويلمح خان إلى فهم نفسى – اجتماعى للذات والهوية باعتبارها موجها للسلوك والفعل . فإذا اختل تكوين الهوية " الذات " واختل تركيب القيم وفقدت المعايير اتساقها الداخلى وتسللت فى أوصالها قيم دخيلة ، فإن مجمل شخصية الفرد (والمجتمع) سوف تختل . هذا الاختلال وعدم التناغم فى الشخصية والهوية سوف يؤدى إلى اختلال سلوكى يؤدى إلى انفصام فى شخصية المجتمع وأفراده .[٢٦]

للهوية فى رؤية الجابرى ثلاث مستويات هى الهوية الفردية والهوية المجتمعية والهوية الوطنية (أو القومية) والعلاقة بين هذه المستويات متغيرة بحسب الظروف والأحوال وتتحدد أساسا بنوع (الآخر) الذى تتعامل معه . ويرى الجابرى أن ثقافة الاختراق تقوم على جملة أوهام هدفها " التطبيع " مع الهيمنة وتكريس الاستتباع الحضارى . ومع التطبيع أو الهيمنة والاستسلام لعملية الاستتباع الحضارى يأتى فقدان الشعور بالانتماء لوطن أو أمة أو دولة . وبالتالى أفراغ الهوية الثقافية من كل محتوى .[٢٧]

كما تعددت تعريفات الهوية فى التراث العربى ، حيث عرفها عادل عبد الله ، بأنها تنظيم دينامى داخلى للحاجات والدوافع والقدرات والإدراكات الذاتية بالإضافة إلى الوضع السياسى والاجتماعى للفرد ، وكلما كان هذا التنظيم جيدا كلما كان الفرد أكثر إدراكا بمدى تفرده أو تشابهه مع الآخرين وإلا أصبح الفرد أكثر اعتمادا على الآخرين فى تقديره لذاته وينعدم الاتصال بين الماضى والمستقبل بالنسبة له ، فبقدر ثقته بنفسه وفى قدرته على السيطرة على مجريات الأمور – وبالتالى ينعزل عن حياة غالبية المجتمع ، وهو ما يعرف بأزمة الهوية .[٢٨]

ويـــرى Durand أن نظـــام القيم والمواقف المشتركة بين أعضاء الجماعة يترجم إلى أشـــكال مـــتعددة مـــن السلوك الصريح والذى يرتبط بمواقف معينة . وبناء على ذلك فلكل ثقافة شخصـــية أساسية مرجعية وهى الهوية الأساسية فى هذا المجتمع وهى انعكاس للنمط الحضارى والـــثقافى الســـائد فـــى المجتمع والذى يشمل " الدين ، اللغة ، القيم ، العادات والتقاليد والصبغة النفسية للحياة الاجتماعية والثقافية القائمة " . (٢٩)

وإذا كنا فى معرض حديثنا عن تعريف ما المقصود بالهوية لا يجب أن نغفل بأى حال من الأحـــوال مفهـــوم الشخصية فإذا كان كل مفهوم من هذين المفهومين يطرح إشكالية بمفرده فإن الإشـــكاليات الـــتى يطرحها التداخل بينهما جمة . وأغلب الباحثين والمفكرين لا يفصلون بينهما ويستخدموا المفهومين كمترادفين تماما ويعتمد هؤلاء على ما يلى : (٣٠)

- الهويـــة والـــثقافة تؤكـــد على عنصر الوحدة فى الكائن الحى كما يشملا عنصر التنظيم بين عناصـــر الوجود الفردى كما يؤكدان على أهمية التغير فالفرد هوية أو شخصية حقيقة تتغير عبر بعدى الزمان والمكان .
- كلاهما يؤكدان على أن الإنسان يشتمل على عناصر مادية ونفسية مكونة له .

(أمـــا إذا نظـــرنا إلى أوجه التباين بينهما فإننا نلاحظ أن مفهوم الهوية يركز على أهمية المشـــاعر الداخلية والانتماء ومفهوم الوحدة والتكامل النفسى ، أما مفهوم الشخصية فيركز على الجوانب الخارجية ويتضح هذا فى فكرة القناع والذى يعنى المظهر الخارجى) .

ومفهـــوم الشخصـــية مشـــتق من الكلمة اليونانية Persona وتعنى فى الأصل القناع وقد توصـــل Gordan Allpart مـــن خلال تحليله لما يقرب من خمسين تعريفا للشخصية بتعريف جامع مانع أوجزه فيما يلى : أن الشخصية هى تنظيم دينامى لوضعيات نفسية فيزيائية تحقق للفرد تكـــيفه مع الوسط الاجتماعى : أى أن الشخصية ليست وجودا ماديا فحسب بل هى كيان متناسق مع التصورات الحرة والأحاسيس الروحية والمشاعر .(٣١)

ويعرف أحمد زكى بدوى الشخصية بأنها نظام متكامل من الخصائص الجسمية والوجدانية والإدراكية التى تعين هوية الفرد وتميزه عن غيره من الأفراد تمييزا بينا .(٣٢)

ويعرف Jean Dubais الشخصية بأنها مجموعة العناصر التى تشكل السلوك ردود أفعال الأشخاص إزاء المواقف الحياتية .

وتؤكد تعريفات الشخصية الوارد ذكرها مسبقا مدى التطابق الكبير بين الهوية والشخصية.

وتـناول مفهومـي الهوية والشخصية يقودنا بالضرورة إلى تعريف ما المقصود بالتنشئة الاجتماعية لما لها من دور بالغ الأهمية فى بناء الهوية عند الأطفال .

يعرف دور كايم التنشئة الاجتماعية Socialization بمعناها التربوى وهى التأثير الذى تمارسـه الأجيال الراشدة فى الأجيال التى لم ترشد بعد وتكمن فى إزاحة الجانب البيولوجى من نفسية الطفل لصالح نماذج من السلوك الاجتماعى المنظم حيث يؤكد فى كتابه " التربية والمجتمع " علـى أن فـى كـل منا كائنان لا يمكن الفصل بينهما إلا على نحو تجريدى أحدهما نتاج لكل الحالات الذهنية الخاصة بنا وبحياتنا الشخصية وهو ما يطلق عليه الكائن الفردى أما الكائن الآخر فهـو جملـة نظـام من الأفكار والمشاعر والعادات التى لا تعبر عن شخصيتنا بل عن شخصية الجماعـة والمجـتمع الذى ننتمى إليه كالعقائد الدينية والممارسات الأخلاقية والتقاليد والمشاعر الجمعية .[٣٣]

لذا يمكن القول أن التنشئة الاجتماعية هى منظومة العمليات التى يعتمدها المجتمع فى نقل ثقافته بما تنطوى عليه من مفاهيم وقيم وعادات وتقاليد إلى أفراده .

وفـى تناولـنا لكيفـية بناء الهوية فى دراستنا هذه يكون لزاما علينا أن نحدد ما المقصود بالمربية لما لها من تأثير إيجابى أو سلبى على تنشئة الأطفال . وفى مجتمعاتنا النامية هناك خلط كبير بين مفهوم المربية ، مفهوم الخادمة على الرغم من وجود حدود فاصلة بين المفهومين .

فالمربية " هى كل أجنبية تعمل بأجر لدى الأسرة " [٣٤] ويضم هذا التعريف الخادمة أيضا والتى تقوم بأعباء الخدمة المنزلية ويقصد بالأجنبية أنها لا تحمل الجنسية العربية ولا تتكلم اللغة العربـية وكما هو واضح لا يفرق التعريف بين مفهوم المربية كمربية ومفهوم الخادمة كخادمة . فالمربـية والتى تهتم برعاية وتربية الأطفال صحيا وعقليا ونفسيا واجتماعيا يجب أن تتوفر لديها الخبرة التربوية والعملية فى مجال الإشراف على الأطفال وأن تكون سليمة صحيا وعقليا ونفسيا وتجيد اللغة الرسمية للطفل لكى تستطيع أن توفر العطف والحب والحنان للطفل وأن تتفاعل معه بعلاقات إنسانية مخلصة وحميدة .[٣٥]

أمـا الخادمـة فهـى التى تقوم بأعمال الخدمة المنزلية مثل النظافة بصفة عامة والطهى وشراء الحاجيات ولا يشترط فيها إلا الشروط الصحية فعملها لا يتطلب مؤهلات علمية وعلاقتها

بالاطفـــال تكـــون محدودة ولا يشترط فى هذه الحالة أن تكون مؤهلة تربويا وتكون بحاجة إلى إشـــراف وتوجـــيه ورقابة مستمرة وبصفة عامة فالغالبية من هؤلاء هن خادمات ولسن مربيات ولكن يقمن بالدورين .

مكونات بناء الهوية :

المنزل وبناء الهوية :

إن تحديـــد ما يعنيه المنزل فى دراستنا هذه لهو أمر جوهّرى وضرورى فالمنزل وعدمه هـــى ليســت مجرد أوصاف بسيطة ولكنها تشير إلى الهويات ومفهوم الموطن لا يمكن أن يوجد بمعزل عن الاغتراب .[٣٦]

ومـــن مـــنظور معلن أن تكون فى المنزل مفهوم واضح ولكن أن تكون مغتربا تحمل فى ثـــناياها وعى بغياب عن هذه القاعدة فالمنزل قد يكون مكانا للراحة بعد رحلة أو قد يكون مكانا خاصا للهروب من العالم العام . وهو مكان آمن فى هذا العالم الغريب غير الآمن .[٣٧]

إن إدراك المـــنزل والاغـــتراب باعتبارهما متضادات ثنائية له علاقة بالدراسة الحالية فى جانبين .[٣٨]

قد يعنى الموطن مكان خاص أو مؤسسة عامة ، يمكن أن تكون مكان أو ملجأ أو سجن . وعلى أى حال يكون عليها الموطن ، فالمعنى العام يخبرنا أن المنزل لا يعنى الموطن ، فالموطن لا يعـــنى فقط الترتيبات المادية لمساحة ما ، ولكنه يتضمن تعبيرا عن معانى وهويات اجتماعية وثقافـــية بالمـــنزل يمثل حيز فراغى هندسى . أما الموطن فهو تعبير عن فراغ فله معنى إنسانى وكينونة فى العالم .

وقد يكون الموطن حلم بمكان معزول أو بشقة فى برج سكنى أو بحجرة فى مؤسسة سكنية كما قد يكون مدينة أو بلدا أو عشيرة أو أى شئ آخر حقيقى أو متخيل . وكل هذه المعانى لمعنى كلمـــة موطـــن ممكنة لأن الموطن لا يعنى فقط المنزل الفراغى. أن الموطن هو على الأقل حيز مكانى، ولكنه أكثر من ذلك .

والأماكـــن الـــتى تدرك باعتبارها " شئ ما " قد لا تكون كذلك عندما أقول " أنا ليس لدى موطـــن " يمكـــن لهذه الجملة أن تساوى فى معناها " أنا ليس لدى منزل كى أعيش فيه " أو أن

المنزل الذى لدى لا أشعر فيه أنه موطنى ، علاوة على ذلك ، إن الإحساس بالاغتراب لا يحس به الأفراد فقط ولكن يمكن أن تحسه المجتمعات والأمم وينشأ حين ذلك من التهميش والاغتراب .

يقدم Hooks إحساس إيجابى بالموطن واصفا إمكانيته لتحسين حياة الأفراد فالموطن والمنزل ليسا كيانين خاصين ثابتين ولكنهما شيئين يقدمان التبادل المتحرك بين الفرد والعالم ، بين الداخل والخارج ، بين الخاص والعام بين الفرد والمجتمع .(٣٩)

يعد المنزل على هذا ما يشبه " الكتاب " الذى يقرؤه الجسد من خلال تفاعلاته " الموطن أو الداخل يساوى الأمن والآمان والنظام والأسرة والمرأة أما الخارج فقد أصبح مساويا للمخاطرة والغربة والاضطراب والمملكة العامة " . كما أن الموطن يعد مصدر تحقيق الهوية الفردية والاجتماعية .

وتركز الاتجاهات التحليلية النفسية والاجتماعية على الموطن باعتباره مصدر تحقيق الهوية الشخصية . وترى المنزل هو التمثيل الرمزى لذلك كما فى كثير من الثقافات العشائرية . وفى المجتمعات الغربية يعتبر المنزل تعبير عن الهوية الاجتماعية والثقافية . وفى دراسة Rex فى برمنجهام ميز بين المدركات والمعانى المتعددة للمنزل باعتباره مصدر النظام وتحقيق الهوية .(٤٠)

ويفترض آخرون أن المنزل هو " المأوى فى هذا العالم الذى لا يرحم ويعتمد هذا الافتراض على الفصل بين الداخل والخارج حيث يوجد الأمن والآمان فى الداخل والخوف والخطر فى الخارج .

وبناء عليه فالمنزل ليس كيانا ماديا يحمل فى طياته جدران وأسقف وأثاث وما شاكل ذلك ولكنه كيانا معنويا يحمل فى ثناياه تفاعلات ومشاعر وعواطف تشكل من خلالها الهوية الشخصية، يعرف فيه النشء معنى الحب ، الأمن ، الرعاية ، الحماية ، يتلقن فيه المقومات الإسلامية والثقافية والحضارية للمجتمع الذى يعيش فيه بداية من المؤسسة الصغيرة التى ينشأ فيها الفرد إلى المجتمع الكبير الذى ينتمى إليه .

وتساهم هذه المؤسسة الصغيرة فى إعداده ماديا ونفسيا واجتماعيا لبناء هويته القومية العامة . ومن ثم فإذا كان هذا الكيان يساهم مساهمة فعالة فى تهميش هذا الوليد بوجوده بين أنماط مختلفة من المحيطين " الأم ، المربية ... الخ " . كل له ثقافته المغايرة لثقافة الآخر ولغته وقيمه

فكـــلا الطرفيـــن يلقن عادات وتقاليد وقيم ومبادئ ولغة مغايرة للآخر ، ناهيك عن البعد الدينى ومدى أهميته الجوهرية فى تكوين الهوية الإسلامية .

الأم الحاضر الغائب وبناء الهوية :

عـــندما أشرنا من قبل إلى المنزل ومفهوم المنزل من الناحية المادية وكيف يكون المنزل مكانا مليئا بالدفـء والحنان والأمن والطمأنينة ، وكيف يحمل معنى الاغتراب والتهميش كنت بلا شــك أقصد الأسرة مشبهة إياها بالمنزل . ومن ثم أحاول فى هذا الجزء أن أعبر فى عجالة عن الوظـــيفة الاجتماعية لهذا الكيان المادى أو انعكاساته المعنوية فى تناولى لوظيفة الأم خاصة وأن موضـــوع بحثى يتناول المربية وأثرها على الطفل وأيضا الأسرة بصفة عامة . فالأمومة فى هذا الإطـــار هى واسطة العقد عليها تقوم الأسرة ومن خلالها يتم بناء الهوية عند الأطفال وبها تتبلور صـــورة المجـــتمع بأكملـــه . فحضن الأم يتحول إلى حضن الأمة ، والأمان والانتماء يأتيان من حضن الأم ويحولان الهوية الشخصية إلى هوية اجتماعية .

فالأمومـــة والـــتى تحافظ بدورها على هذا الكيان المادى المنزل ووظيفته المعنوية تبدو فـــيما تقـــوم به الأم من وظائف تحـــدد مكانتهـــا ودورها داخـــل هذا الكيان المادى والتى تبدو فيمـــا يلى [٤١] :

الأمومـــة تجربة إنسانية تعطى كل التجارب الأخرى فهى تعبيرا عن إرادة ومجالا للإبداع الذاتى لا أمرا مفروضا بالإلزام والجبر .

الأمومة موقف فهى ليست عملا بيولوجيا لكنها موقف تتبناه فى مختلف الأوضاع الحياتية بما فيها الثقافية والاجتماعية والسياسية وهذا يتجسد بفكرة الاحتضان ، فالحضن هذا يلغى المسافة ما بين الفرد والآخر . فالحفاظ على البيئة موقف أمومى ورفض الحروب موقف أمومى ومراعاة مصـــلحة المواطنيـــن موقف أمومى ، ومن ثم تتحول الأمومة من أن تكون شأنا أنثويا لأن تكون شأنا اجتماعيا .

الأمومـــة سلوك فهى جملة مهمة تتطلب أنواعا مختلفة من السلوك ومن التقنيات ، ومن ثم تتطلـــب مهـــارات محـــددة تـــنقلها من الوضعية الوجدانية إلى الوضعية السلوكية القابلة للتعديل والموائمة والتغير تبعا للضرورات .

الأمومــة تعلــم يقــع على عاتق الثقافة الاجتماعية تتلقاها من خلال عمليات نفسية عديدة ومركــبة ووسائط متنوعة نحاول من خلالها أن تتعلم دورها الأمومى اللاحق ومن ثم يعاد إنتاج الدور بخطوطه العامة .

الأمومــة وظيفة اجتماعية فهى سلوك اجتماعى ويلعب التطور الاجتماعى دورا فى فرض ضــغوطه علــى الممارســة المتعلقة بالأمومة ومن المعروف أن خروج الأم للعمل انعكس على مجالات ممارستها اليومية للأمومة . الأمومة تقنيات فهى ليست أحاسيس ومشاعر فقط .

وطــبقا لمــا أوردناه من أهمية بالغة لدور الأم الحيوى والفعال فى بناء الهوية الشخصية والاجتماعــية للــنشء ، كيف يتسنى لنا أن نوكل هذا الدور لشخص آخر ؟ والمشكلة قد لا تبدو خطــيرة إذا كان هذا الشخص يحمل ثقافتنا الإسلامية والاجتماعية " قيمنا – عاداتنا – تقاليدنا " . أما إذا كان غريبا عن هذه الثقافة فهنا يكون الاغتراب والتهميش الفعلى لهؤلاء النشء " نشء بلا هويــة ، نشء يحمل مزيج ثقافى مختلط " وربما مغاير لا ينتمى للثقافة الأصلية ولا حتى الثقافة الواردة ، يكون عرضة لنمطين من التنشئة " تنشئة بأسلوب الأم أو الأب أو الجدة أو القريبين منه محليا ، وأسلوب آخر بطريقة هذا الكيان الغريب القادم إلى الأسرة بلغته المغايرة وثقافته وأسلوب تنشئته هو والتى يحاول ممارستها على هؤلاء النشء " .

وهنا يظهر صراع الثقافات وينتصر الأسلوب التربوى والثقافى الأكثر احتكاكا بالنشء ألا وهــو أســلوب المربية نظرا لالتصاقها بالنشء أكبر قدر من الوقت وعمق التفاعل الوجدانى بين الخادمة أو المربية والطفل وغياب دور الأم كما سيتم إيضاحه ميدانيا .

التنشئة وبناء الهوية للطفل :

ممــا لا شك فيه أن الأسرة هى الوسط التربوى الأول وهى الأساس الذى يعتمد عليه نمو الطفــل فــى المراحل التالية ، وتأثير المنزل على الطفل فى السنوات الأولى يستمر فى مراحل لاحقــة وهذا التأثير يكون معينا للمدرسة أو عائقا لها فى تربية الطفل وتنشئته وتشكيل شخصيته وبناء هويته . لذا فالمدرسة مهما بذلت من جهود فى ميدان التعليم ومهما شكل الوسط الاجتماعى الخارجي بوسائطه المتعددة : الأقران ، دور العبادة ، الإعلام ... الخ . لا يمكن أن تؤتى ثمارها بمعــزل عــن الأسرة أيضا وقد أكدت العديد من الدراسات العلاقة الوثيقة بين الأسرة والوسائط المتعددة . لذا يكون لزاما على الأسرة وسط هذا المجتمع الملئ بالمتناقضات نظرا لما يتعرض له مــن متغــيرات تؤثر فى بنيته الأساسية والفوقية لما لها من انعكاسات سلبية خاصة على أطفالنا

كالإعلام بأشكاله المتعددة ، وغيرها سواء على الساحة المحلية أو القومية أو الدولية الاهتمام بما يلى :

التنشئة الاجتماعية Socialization :

تهـتم الأسرة بعملية التنشئة الاجتماعية أى نقل ثقافة الجيل السابق إلى الجيل اللاحق بداية مـن مسـاعدة الطفـل وإتاحـة الفرص أمامه لتحقيق مطالب نموه الجسمى والعقلى والانفعالى والاجـتماعى . فالـتغذية الجـيدة والاهتمام بالرعاية الصحية يساعده على تحقيق مطالب نموه الجسـمى والحركى وينعكس أثر ذلك على نموه الاجتماعى والانفعالى وتكوين مفهوم إيجابى عن الذات وهذا بدوره يساعد على نموه الفكرى .(٤٢)

تسـاعد الأسـرة الطفل على تحقيق النمو اللغوى فتلقنه منذ اللحظات الأولى لغته الوطنية فالطفل يلتحق بالمدرسة فيتعدل سلوكه طبقا للمعايير والاتجاهات الاجتماعية وقيم الكبار " تقليد " ونتسع دائرة ميوله . كما تهتم الأسرة بالتأكيد وغرس القيم والمبادئ الدينية فى الأطفال وتحرص علـى أدائهم للعبادات وتراعى تعاليم الدين فى أعمالها وعلاقاتها بأطفالها ، ومن ثم تؤثر إيجابيا فـى تكويـن النسـق القـيمى عند الأطفال وتكوين الضمير كقوة ضابطة ، ومن ثم تصبح القيم والمعايير والمبادئ موجهات لسلوكه يطبقها فى حياته بصورة طبيعية تلقائية .(٤٣)

وهكذا تعتبر الأسرة أول وأهم وسيط اجتماعى Social Agent يحدد هويته فانتماء الطفل إلـى أسرة يشبع حاجاته الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية وينمى لديه الشعور بالانتماء والولاء للجماعة ، وهذا الشعور بالولاء يضع الأساس لدى الطفل Wefeeling .(٤٤)

فمـن الأسـرة يكـون الطفل صورة لذاته متأثرا بالآخرين ذو الأهمية المحيطين به كالأم والأب والمربـية والأخـوة وتـتكون ذات الطفـل بداية من مظهره إلى سلوكه وميوله ورغباته وطريقة تفكيره طبقا لما يبثه فيه هؤلاء ، فإذا كانت سلوكيات هؤلاء المحيطين به سلوكيات سوية خالـية من أى صور للتناقض والصراعات أو الغيرية فكل هذا يؤثر على النمط العام لشخصية الطفـل من حيث كونها شخصية سوية أو شخصية مليئة بالتناقضات والتى تؤثر بالتالى على بناء هويته .

ومما تجدر الإشارة إليه أن أهداف التنشئة الاجتماعية والتى تحاول الأسرة مرارا غرسها فـى الأبـناء تـتطابق مـع أهداف التربية الإسلامية والتى تستمد موجهاتها من السياق الثقافى للمجتمع، وفى المجتمع السعودى تستمد أصولها من الإسلام والذى يقدم فكرا تربويا متكاملا حيث

ـــسعى إلى تعريف الإنسان بخالقه وإخلاص العبودية لله سبحانه وتعالى . فالله سبحانه وتعالى لا ينفعه أو يضـــره أن يعبده الناس أو لا يعبدونه لكنه سبحانه وتعالى جعل العبادة وسيلة لإصلاح الفرد والمجتمع .[٤٥]

كمـــا تسعى التربية الإسلامية إلى تهذيب الخلق وتربية الروح عن طريق تطهير النفس وتزكيتها بالفضائل ومكارم الأخلاق من خلال بث قيم الصدق، الأمانة ، الصبر، التسامح .. الخ .

كذلك تهدف إلى تنمية معارف الإنسان ومهاراته واتجاهاته والدعوة إلى التفكير والتأمل فـــى خلـــق الله وإبداعـــه " قـــل سيروا فى الأرض ثم انظروا " [٤٦] . كما يهتم بتنمية العلاقات الاجتماعـــية للفـــرد علاقـــات خالية من الصراعات والتناقضات كما يهتم بتنمية الولاء للجماعة والعمل على مصلحتها ومعرفة حقوقه وما عليه من واجبات . مثل المؤمنين فى توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى .[٤٧]

تناولـــنا فيما سبق رؤية موجزة لوسيطين من وسائط التنشئة الاجتماعية " الأم – المربية " وعرضنا لمكونات بناء الهوية والتى تؤدى فيها وسائط التنشئة الأخرى دور فعال بجانب الأسرة. ومـــن ثم فإذا كانت الأسرة والمدرسة والمسجد والإعلام والمجتمع بصفة عامة يؤدون دور فعال فـــى تنشئة النشء وتلقينهم ثقافة المجتمع . وهذا الكيان الغريب يحاول جاهدا والذى يعيش داخل الأســـرة ويلتصـــق بالنشء فى الداخل والخارج تلقين هؤلاء لغة مغايرة أو مزيج من اللغة تبحث عنه الأسرة بنفسها والأطفال بصفة خاصة لإمكان التفاهم مع هذا الكيان وأيضاً لا يقف الحد عند اللغة بل يمتد لكل مقومات بناء الهوية الشخصية والمجتمعية ومن ثم نساهم جاهدين فى خلق جيل مهمش لا يحمل ثقافة مجتمعه .

اللغة وبناء الهوية للطفل :

تعـــد اللغـــة [٤٨] مـــن أهـــم مقومات الهوية القومية للشعوب فهى وعاء الثقافة ، عنوان الشخصية ، وقد قال اللغوى الألمانى Herder – ولغة الشعب تتمثل فى كل روح الشعب نفسه . إن لغـــة الآبـــاء والأجـــداد بمثابة مستودع ما للشعب من ذخائر الفكر والتقاليد والتاريخ والفلسفة والدين وأيضا قال الفيلسوف الألمانى فينحته [٤٩] اللغة والقومية أمران متلازمان ومتعادلان . إن اللغـــة الـــتى ترافق المرء ، وتحركه حتى أعمق أغوار تفكيره وإرادته هى التى تجعل منا نحن الألمـــان مجـــتمعا متماســـكا يدبره عقل واحد فالذين يتكلمون لغة واحدة يؤلفون من أنفسهم كتلة موحـــدة ربطت الطبيعة بين أجزائها بروابط متينة فالحدود التى تستحق أن تسمى حدودا طبيعية بين الشعوب هى التى ترسمها اللغة .

وقد توفر للغة العربية من عوامل التوحد قديما وحديثا ما حفظها على مر العصور ووسع مـــن نطاق انتشارها وكان من أهم هذه العوامل هو العامل الدينى المتمثل فى القرآن الكريم الذى بفضله توحدت ألسن الناطقين بالعربية .

ومـــن ثم يجب علينا دعم هويتنا القومية عربيا وإسلاميا وإثارة الحمية الوطنية وبث روح الغـــيرة علـــى اللغة العربية فى نفوس أبنائنا والتعامل مع اللغة لا على أنها مجرد وسيلة للتفاهم وإنما بوصفها عنوان هويتنا ووعاء ثقافتنا .

وهكـــذا تســـعى اللغـــة إلى تحقيق التكامل على المستويات السياسية والاقتصادية والثقافية والعلمـــية فاللغـــة هـــى الـــبوتقة التى تنصهر من خلالها ثقافة وتاريخ وسائر المقومات العربية والإســـلامية للمجـــتمع ، فالحفـــاظ على اللغة القومية مطلب حضارى وقومى يجب الحفاظ عليه وتنميـــته ونقله بالأسس اللازمة للمحافظة على الهوية القومية . فاللغة هى روح الأمة وعمودها الفقرى ورمز هويتها .

لـــذا نتســـاءل : كيف يتسنى لنا الحفاظ على تلك الهوية فى وجود المربية التى تلقن أبنائنا لغتها أو تحاول تكوين مجموعة من الألفاظ والعبارات تحاول من خلالها خلق لغة وسيطة للتفاهم بيـــنها وبيـــن الأبـــناء ؟ أو تحـــاول الأسرة هى بنفسها خلق لغة وسيطة للتفاهم مع المربية تتسم بالـــركاكة والضعف اللغوى وإدخال ألفاظ غريبة بعيدة عنا كما لوحظ باستفاضة فى استعراضنا للدراسات السابقة والدراسة الحالية ، كما أن وجود المربية بيننا بجنسيات متعددة يمثل غزوا ثقافيا يهـــدد قيمنا الإسلامية ويهدد عاداتنا وتقاليدنا ومثلنا التى نشأنا عليها خاصة لدى النشء الصغير الذى يكون فى بداية مراحل تشكيله وتنشئته المبكرة ويحفظ كل ما يتلقن ويمارس كل ما يلاحظه مـــن الســـلوك ونظرا لأن المربية أو الخادمة تكون من أكثر المحيطين بالأبناء احتكاكا بهم يتمثل هـــؤلاء الأطفال كل ممارسات الخادمة بداية من اللغة البسيطة بين الطرفين والتى يحاول كل من الطفل والأسرة والخادمة تمثلها لخلق جسر من التفاهم بين الطرفين إلى النمط الثقافى .

مناقشة نتائج الدراسة :

تناولـــت دراســـات عـــدة فـــى كثير من دول الخليج ظاهرة العمالة الأجنبية بصفة عامة والخادمات أو المربيات بصفة خاصة من حيث آثارها السلبية على الأسرة والمجتمع – لكن هذه الدراســـة تـــود الإشارة إلى أن سلبيات هذه العمالة تتعدى ذلك مؤثرة بصورة سلبية على الهوية الثقافـــية لمجـــتمع الدراســـة بصـــفة عامة وللطفل والأسرة بصفة خاصة حيث أن الثقافة مادية

ومعنوية، مادية ممثلة فى كل ملموس ومحسوس نستخدمه فى حياتنا ويؤدى وظيفة ما بالنسبة لنا، ومعنوى ممثل فى الدين واللغة ، العادات ، التقاليد ، القيم ، الأفكار ... الخ . وما يحدث فى البيت السعودى من خلال الممارسات الحياتية لأفراده لا يخرج عن هذين النمطين من الثقافة .

لذا حاولت هذه الدراسة رصد هذه الظاهرة وأدوارها مقارنة بأدوار ربة الأسرة فى تنشئة الأبناء والاهتمام بشئون المنزل وإيجابيات هذه العمالة وسلبياتها التى تفوق كثيرا إيجابياتها والتى تنعكس بالتالى على الهوية الثقافية الإسلامية للمجتمع والأسرة والطفل السعودى ، دينه ، لغته، عاداته ، تقاليده وقيمه ... الخ . وذلك من خلال إجراء دراسة ميدانية على عينتين " عينة تجريبية وأخرى ضابطة " وأيضا عدد ٦ مفردات تم إجراء دراسة حالة لهم لمعرفة رؤى هؤلاء تجاه هذه الظاهرة وآثارها السلبية على الهوية الثقافية للطفل والمجتمع وقد أمكن التوصل إلى النتائج التالية :

أوضحت نتائج الدراسة اتساع شريحة أرباب وربات الأسر فى الفئة العمرية من ٢٠ لأقل من ٣٠ سنة وأيضا المفردات فى دراسة الحالة ، ومن ٣٠ لأقل من ٤٠ سنة حيث أن مفردات العينة فى هاتين الشريحتين خاصة العينة التجريبية هن نتاج لتنشئة مربيات – كما أن الزواج المبكر خاصة للمفردات فى الفئة من ٢٠ لأقل من ٣٠ سنة هو انعكاس لنمط الثقافة الإسلامية السعودية . وقد ثبت وجود علاقة ارتباطية قوية جدا عند مستوى معنوية ٠,٠١ بين نوع العينة والمتغير .

عكست الاستجابات تباين المستوى التعليمى بين أرباب الأسر فى العينتين خاصة فى المستويات الجامعية وما فوقها وإلى حد ما فى المستوى المتوسط وفوق المتوسط على حين كثرت نسبة الأمية فى العينة الضابطة خاصة بالنسبة لربات الأسر أكثر من أرباب الأسر بعض الشئ . وقد أثبتت النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار كا٢ وجود علاقة ارتباطية قوية جدا عند مستوى معنوية ٠,٠١ بين نوع العينة والمتغير .

أوضحت النتائج العامة زيادة نسبة أعضاء هيئة التدريس والوظائف الرئاسية الحكومية فى العينة التجريبية مقارنة بالعينة الضابطة وقد أوضحت النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار كا٢ وجود علاقة ارتباطية قوية جدا عند مستوى معنوية ٠,٠١ .

اتضح بصفة عامة التباين فى توزيع الدخول بين العينة التجريبية والضابطة والذى يعكس التمايز الاقتصادى والاجتماعى للمبحوثين فى كل من العينة التجريبية والعينة الضابطة وقد

أوضحت النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار كا٢ وجود علاقة ارتباطية قوية جدا عند مستوى معنوية ٠,٠١ بين نوع العينة والمتغير .

لوحظ بصفة عامة احتلال الراتب الشهرى لمكان الصدارة مما يعكس حرص الأغلبية على المحافظة على الراتب الحكومى لما فيه من إحساس بالأمان الاقتصادى والاجتماعى – حيث عبر الكثيرين فى المقابلات الجماعية " آخر الشهر الصرف بالخزنة " .

وقد أوضحت النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار كا٢ أن هناك علاقة ارتباطية قوية جدا عند ٠,٠١ بين نوع العينة والمتغير .

- عكست الاستجابات حرص الأسرة السعودية بصفة عامة رغم تباين المستوى التعليمى والحالة المهنية فى العينتين ودراسات الحالة على إنجاب أكبر عدد من الأبناء والذى يعكس نمط الثقافة السعودية فيما يتعلق بضرورة كثرة الإنجاب حيث يعكس بعد دينى ومجتمعى لدى هؤلاء . وقد أوضحت النتائج المتحصل عليها من تطبيق كا٢ عدم وجود علاقة .
- عكست الاستجابات الخاصة بإقامة الأسرة بمفردها أو مع آخرين نمط الثقافة السائد فى المجتمع والذى يحرص على شكل الأسرة الممتدة أو المركبة لإمكان استمرار التواصل بين الأبناء ، الآباء خاصة فى المناسبات المتباينة حتى وإن كان هؤلاء يقيمون إقامة مستقلة . وعليه أوضحت النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار كا٢ وجود علاقة ارتباطية قوية جدا عند مستوى معنوية ٠,٠١ بين نوع العينة والمتغير .
- أوضحت النتائج العامة للدراسة أن الأحياء ذات المستوى الاقتصادى والاجتماعى المتميز كانت محل إقامة العينة التجريبية على وجه التحديد وأيضا المناطق المتميزة فى حى الملز والبديعة مقارنة بالعينة الضابطة والتى كانت تقيم فى أحياء ذات مستوى اقتصادى واجتماعى منخفض مثل المنفوحة والفيصلية والنسيم . وقد أوضحت النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار كا٢ وجود علاقة ارتباطية قوية جدا عند مستوى معنوية ٠,٠١ .
- أوضحت النتائج العامة للدراسة التمايز الاقتصادى والاجتماعى خاصة لمفردات العينة التجريبية ومفردات دراسة الحالة مقارنة بالعينة الضابطة والذى بدا فى ملكية السكن ومستوى البناء ومواصفاته . وقد أوضحت النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار كا٢ وجود علاقة ارتباطية قوية جدا عند مستوى معنوية ٠,٠١ بين نوع العينة والمتغير .

- أوضحت النتائج العامة للدراسة والتي تعكس البعد الثقافي الخاص بخصائص وسمات الطبقات خاصة البرجوازية في أي مجتمع من المجتمعات والذي ظهر في إقامة العينة التجريبية في قصور أو فلل أو أدوار مستقلة في فلل مقارنة بالعينة الضابطة والتي تقيم في شقق في عمارات أو بيوت من الطين أو الحجر . وقد أوضحت النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار كا٢ وجود علاقة ارتباطية قوية جداً عند مستوى معنوية ٠,٠١ بين نوع العينة والمتغير .

- عكست الاستجابات الخاصة بعدد الغرف والملحقات المكانة المتميزة لمفردات العينة خاصة التجريبية ومفردات دراسة الحالة مقارنة بالعينة الضابطة . وقد أوضحت النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار كا٢ وجود علاقة ارتباطية قوية جدا عند مستوى معنوية ٠,٠١ بين المتغيرين .

- أوضحت النتائج العامة توفر الأجهزة والمعدات الحديثة خاصة في منازل العينة التجريبية ولدى مفردات دراسة الحالة خاصة المعدات ذات التقنية العالية مقارنة بالعينة الضابطة والتي تعكس الغزو الثقافي لتلك المعدات خاصة إذا لم يتم الاستفادة منها بطريقة إيجابية . وقد أوضحت النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار كا٢ وجود علاقة ارتباطية قوية جدا عند مستوى معنوية ٠,٠١ .

- كشفت النتائج العامة للدراسة أن المربيات أو الخادمات الفلبينيات قد حظين بالمرتبة الأولى في قوائم الاختيار مقارنة بجنسيات أخرى وذلك نظرا لما تتمتع به هذه الجنسية من أمانة ونظام ودرجة تعليم ووما تجدر الإشارة إليه أن الاستعانة بالعمالة الأجنبية تزامن مع حدوث الطفرة النفطية وتراكم الثروات لدى السعوديين وكان مصاحبا لنمط ثقافي يتعلق بحب التقليد والمحاكاة ودواعي المظهر الاجتماعي .

- كشفت النتائج العامة عن حرص الأسرة السعودية على الاستعانة بالخادمات المسلمات أولا ثم أصحاب الديانات السماوية وإذا تعذر وجود هؤلاء استعن بآخرين فقد أبدى الكثيرين في المقابلات الجماعية وعلى لسان المفردات من خلال دراسة الحالة أن أصحاب الديانات الأخرى يمارسن شعائرهن أمام الأطفال وداخل الأسرة مما يهدد قيمنا الإسلامية الأصيلة وتعاليم ديننا الإسلامي السمحة .

- أوضحت النتائج العامة للدراسة مستوى انخفاض أجر هذه العمالة مما يدعو الأسر السعودية خاصة المتميزة اقتصاديا الاستعانة بأكثر من مربية خاصة حديثى السن حتى يستطعن العمل والعطاء قدر الإمكان .
- كشفت النتائج العامة للدراسة عن خاصية أساسية للثقافة الإسلامية والتى تبدو فى حرص الأسرة السعودية على استقدام المربية عن طريق مكتب متخصص وإقامة المربية أو الخادمة مع الأسرة حفاظا على تقاليد البيت السعودى خاصة والمجتمع عامة ، ومن ناحية أخرى لإنجاز ما يوكل إليها من أعمال .
- أوضحت النتائج العامة للدراسة أن قصر فترة إقامة الخادمة فى الأسرة باستثناء أسر قليلة يرجع إلى حرص الأسرة السعودية على ملاحظة سلوكها ومحاولة تعديله خاصة ما يتعلق بالعادات والتقاليد الخاصة بالمجتمع السعودى وذلك حفاظا على الهوية الثقافية للمجتمع حيث عبرت مفردات العينة وفى دراسة الحالة لكى يفهم كل طرف طبيعة الآخر خاصة أن المربية غريبة على المجتمع وغير متفهمة لثقافته وعاداته وتقاليده .
- أوضحت النتائج العامة للدراسة الدور الفعال الذى كان يقوم به أرباب الأسر خاصة فى العينة التجريبية قبل استقدام المربية أو أثناء انتظار قدومها وهو تلقين النشء والشباب فى الأسرة الثقافة الإسلامية التى يتمتع بها ويحافظ على استمراريتها المجتمع السعودى والتى تحتل فيها اللغة مكان الصدارة إذ أنها لغة القرآن الكريم وأيضا تعاليم الدين وأركانه كالصلاة والصوم والأخلاق الحسنة كالصدق ، الأمانة ، الصبر ... الخ . والتى لا تستطيع المربية مهما بلغت درجة ثقافتها أداء دور ما فيها . إضافة إلى ذلك الممارسات اليومية للأسر ، تجهيز الأطعمة بألوانها المتباينة أو النظافة وغيرها .
- أوضحت نتائج الدراسة الدور الفعال الذى تقوم به الخادمة خاصة فى العينة التجريبية ولدى الأسر مفردات دراسة الحالة فى تلقين النشء مزيج ثقافى " ثقافتها ، الثقافة السعودية " ممثلا فى اللغة حيث تلجأ المربية لتلقين الطفل مزيج من لغتها واللغة المحلية حتى يمكن إحداث تواصل بين الطرفين وهذا لا يقتصر على الأطفال فحسب بل يلجأ الكبار فى الأسرة لذلك كما عبرت عن ذلك المفردات فى العينة بألفاظ متعددة " الدريول – سيده – ما فيه ساوى ... الخ " ، ممارسات المربية الدينية ... إضافة إلى مجمل أدوارها فى الاهتمام بشئون المنزل ورعاية الأبناء ماديا ومعنويا والتى كان من المفترض أن تقوم به الأم والأب كما هو

ممارس فى العينة الضابطة مما يعكس ثقافة القائم بالتنشئة فى النشء والتى تتباين مع الثقافة المحلية خاصة ما يتعلق منها باللغة ، تعاليم الدين ، العادات ، التقاليد ، ألوان الأطعمة .

- أوضحت نتائج الدراسة الأثر البالغ الخطورة للخادمة على تنشئة الأطفال حيث يلجأ هؤلاء الأطفال إلى تقليد المربية فى سلوكياتها إذ أنها الشخص الوحيد المحيط بالطفل ليل نهار ترافقه فى الأكل ، النوم ، النزهة ، اللعب .. الخ . والذى يترتب عليه ممارسة الصغار لسلوك المربية والارتباط بها نفسيا أكثر من الأم الفعلية مما يجعل الطريق ممهدا أمام الخادمة لغرس ما تود غرسه فى نفس الصغير الذى يتلقى ما يصل إليه عن طواعية على حد تعبير الحالات كما ورد سرده أو الأمهات فى العينة التجريبية (ابنى يقول ماما سنتا فول السنار حلوة) ، (ماما مارى صلى كده وبالطبع صلاة مختلفة) . ناهيك عن الممارسات الغير أخلاقية أمام الصغار وتشجيعهم على الكذب والسرقة ، إدخال أنماط لمناسبات غير دينية أمام المراهقين ... الخ . من الآثار السلبية . وقد أوضحت النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار كا٢ وجود علاقة ارتباطية قوية جدا عند مستوى معنوية ٠,٠١ بين الأثر السلبى للمربيات على الهوية الثقافية الإسلامية " جدول رقم (٣٨) " .

- أوضحت النتائج العامة النمط الثقافى السائد فى البيت السعودى من حيث الاستعانة بالمحيطين من الأقارب والأبناء الكبار وأحيانا آخرين الذين يساعدون ربة الأسرة فى حال عدم وجود المربية . وقد أوضحت النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار كا٢ وجود علاقة ارتباطية قوية عند مستوى معنوية ٠,٠١ .

- كشفت النتائج العامة للدراسة عن الدور الهامشى لربة الأسرة والذى انحصر فى التسوق والزيارات واصطحاب الأبناء للنزهة وتمفصلها عن أدوارها الفعلية فى التنشئة الاجتماعية وتلقين النشء ثقافة المجتمع حفاظا على الهوية الثقافية للأطفال والكبار داخل الأسرة . وقد أوضحت النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار كا٢ وجود علاقة ارتباطية قوية جدا عند مستوى معنوية ٠,٠١ .

- أوضحت النتائج العامة للدراسة درجة الاعتمادية الكاملة من قبل ربة الأسرة فى العينة التجريبية على المربية مقارنة بالاعتماد على الأم والأب والأقارب فى العينة الضابطة وقد أوضحت النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار كا٢ وجود علاقة ارتباطية قوية جدا عند مستوى معنوية ٠,٠١ .

- أوضحت النتائج العامة الخاصة بأسباب الاستعانة بالخادمة أن المظهر الاجتماعى كنمط ثقافى سائد لدى شرائح معينة من الأسر خاصة بعد الطفرة النفطية والتى ترتب عليها فى أغلب المنعطفات تمفصل من الثقافة المحلية وتقليد للثقافات الوافدة إذ لجأت الغالبية إلى استقدام عمالة أجنبية بحجة عدم استطاعة ربة الأسرة رعاية شئون المنزل ورعاية الأولاد . مما ترتب عليه تغير فى التوجهات القيمية والثقافية حيث ظهر مزيج لغوى بين أفراد الأسرة والمربية خاصة الأطفال منحرفا عن اللغة المحلية .

- أوضحت النتائج العامة للدراسة مدى اعتمادية واتكالية الأسرة بصفة عامة على المربية بداية من رب وربة الأسرة إلى أصغر الأبناء سنا وترتب على هذا الاعتماد تغلغل ثقافة المربية فى جسم الثقافة المحلية من خلال الممارسات الثقافية للمربية حيث أصبحت الثقافة الوافدة أو الوليدة هى الثقافة السائدة والذى مهد لها المجتمع بصفة عامة وأصبحت الثقافة المحلية هى المستغربة .

- أوضحت النتائج العامة للدراسة الأثر البالغ الخطورة للخادمات على الهوية الثقافية للطفل والمراهق والأسرة بصفة عامة والتى تبدو جل خطورتها على الثقافة الإسلامية " اللغة ، العادات ، التقاليد ، القيم والأعراف المجتمعية " .

- أوضحت النتائج العامة للدراسة نوع المعاملة الطيبة التى تلقاها الخادمة فى الأسرة السعودية وذلك على الرغم من تباينها مع الشواهد الواقعية وما يسرد كل طرف من الأطراف والتى تنعكس بالتالى على الطفل والأسرة وتظهر فى الممارسات السلوكية الانتقامية من كلا الطرفين فى بعض الأحيان كما ظهر تفصيلا فى سرد الحالات وعلى لسان الأمهات فى المقابلات الجماعية .

- عكست مقترحات مفردات العينة وعيهن بالأثر السلبى للخادمات على الهوية الثقافية الإسلامية فاقترحن ضرورة توعية الخادمات بأن يراعين قيم المجتمع الإسلامى فى ممارساتهم السلوكية داخل الأسرة وفى المجتمع بصفة عامة ، وضرورة توعية ربات الأسر بدورهن كأمهات ومربيات ، توفير مراكز للرعاية النهارية ، استبدال المربية المقيمة بنظام الساعات وتفرغ الزوجة لرعاية الصغار ، ووضع ضوابط حاسمة عند استقدام هذه العمالة والاقتصار على المسلمات ... الخ . كما هو واضح بالجدول رقم (٤١) .

- وعليه فقد أكدت الدراسة صحة الفرض : " يؤثر وجود المربيات الأجنبيات سلبا على الهوية الثقافية للأسرة والمجتمع " حيث أن المجتمع نتاج حى لهذه الأسرة .

- وعليه فقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات نجملها فى الآتى :
- توعـية الأمهـات بخطورة الاعتماد الكامل على المربيات خاصة من حيث تأثيرهن السلبى على الهوية الثقافية لمجتمع الدراسة .
- اقتصـار عملـية استقدام المربيات على المسلمات والعربيات فقط حفاظا على الهوية الثقافية الإسلامية والعربية .
- توعـية المربيات بضرورة مراعاة قيم المجتمع الإسلامى حتى ولو كن غير مسلمات حفاظا على الهوية الثقافية الإسلامية .
- استحداث مراكز ومؤسسات للرعاية النهارية حفاظا على النشء .
- توعـية المراهقين فى الأسرة بخطورة هذه الفئة من العمالة خاصة فى تأثيرها السلبى على الهوية الثقافية إذا كن غير مسلمات .
- توجيه هذه العمالة إلى مراكز الدعوة لتلقينهن مبادئ وتعاليم الدين الإسلامى وتشجيعهن على اعتناقه حفاظا على الهوية الإسلامية لمجتمع الدراسة .
- الحرص على ضرورة تعليم المربيات اللغة العربية وذلك حفاظا على الهوية الثقافية العربية لمجتمع الدراسة خاصة أنها لغة القرآن الكريم .
- اقتصار عمل المرأة على من تستطيع المواءمة بين البيت والعمل .
- استبدال المربية المقيمة بنظام الساعات .
- وضـع ضوابط حاسمة عند استقدام هذه العمالة من قبل مكاتب الاستقدام المتخصصة يراعى فيها " الدين واللغة ، احترام عادات وقيم وتقاليد المجتمع المسلم " .
- توعية ربات الأسر بدورهن الفعال كأمهات ومربيات .
- الحـد من اعتمادية ربات الأسر الكامل على المربيات من خلال تهميش دور المربية وتفعيل دور ربة الأسرة فى المنزل والمجتمع .

المراجع

١ – **المتولى صالح الزناتى** : الإحصاء التطبيقى، قسم الاقتصاد ، كلية الزراعة ، جامعة المنيا .

٢ – **أحمـــد زايد** : نحو سوسيولوجيا نقدية لدراسة المشكلات الاجتماعية مع إشارة خاصة إلى مشكلة العمالة الوافدة فى مجتمعات الخليج ، مكتب التربية العربى لدول الخليج العدد ٤٦ ١ ، ١٩٩٣م ، ص ٦٣ .

٣ – **عـــبد القـــادر شـــلاب** : " العمالة الأجنبية وتأثيراتها السلوكية والأخلاقية "، جامعة البترول والمعـــادن ، الســـعودية ، المهـــرجان الثقافى لجامعات دول الخليج ١٩٨٦ ، دراسة غير منشورة .

٤ – **بـــدر عمـــر** : ظاهـــرة المربيات الأجنبيات الأسباب والآثار ، مكتب التربية العربى لدول الخليج. مطبعة مكتب التربية العربى لدول الخليج ، ١٩٨٩ .

٥ – **فيصـــل الـــرزاد** : بعـــض خصائص الأسرة الإماراتية والمربيات الأجنبيات وأثر ذلك على التنشئة الأسرية للأطفال – دراسة تربوية اجتماعية ، العين ، إمارة أبو ظبى .

٦ – **رحمـــن كاظم** : الآثار الاجتماعية للعمالة الأجنبية فى بلدان الخليج العربى ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، مطبعة مكتب التربية العربى ، العدد ١٢٣ عام ١٩٩٧ .

٧ – **أميـــنة على الكاظم** : تأثير العمالة الوافدة على التنشئة الاجتماعية للطفل القطرى ، شؤون اجتماعية ، العدد السابع والثلاثون، السنة العاشرة، ربيع ١٤١٣هـــ/ ١٩٩٣م ، ص ٤ .

٨ – **مجلـــس وزراء العمـــل والشـــئون الاجتماعية فى الدول العربية الخليجية** : أثر المربيات الأجنبـــيات على خصائص الأسرة العربية فى الخليج العربى ، نتائج الدراسة القطرية في الإمارات (المنامة) ١٩٨٦ ، ص ص ١٠ – ١١ .

٩ – **سالم سعد عبد العزيز السالم** : اتجاهات بعض فئات المجتمع السعودى نحو العمالة الوافدة ، الرياض .

١٠ – **إسماعيل مصطفى وآخرون** : الخادمات وتأثيرهن على التنشئة الأسرية للطفل القطرى ، الدوحة – جامعة قطر ١٤١١هـــ – ١٦٩١م .

١١ - **وزارة الشئون الاجتماعية والعمل فى الإمارات** : ظاهرة انتشار استخدام المربيات الأجنبيات ، وزارة الشئون الاجتماعية والعمل ، الإمارات ١٩٨٨ .

١٢ - **إبراهيم خليفة** : المربيات الأجنبيات فى البيت العربى الخليجى مكتب التربية العربى لدول الخليج ، مطبعة مكتب التربية العربى ، ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٦م .

١٣ - **ندى يوسف** : تأثيرات المربيات الأجنبيات على الأطفال فى وزارة التربية والتعليم ، دراسة غير منشورة ١٩٨٨ .

١٤ - **نوره العبدان** : أثر الخدم على الأسرة السعودية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة الملك سعود ١٤٠٥هـ - ١٤٠٦هـ .

١٥ - **ندوة منطقة أبو ظبى التعليمية** : أثر المربيات الأجنبيات على النشء ١٩٨٨ .

١٦ - **حمود عبد الله كسناوى** : الآثار التربوية والاجتماعية للخادمات دراسة لظاهرة الخادمات فى المجتمع السعودى، مجلة أم القرى، السنة الثانية، العدد الأول، ١٤٠٦ هـ.

١٧ - **عبد الرؤوف الجرداوى** : ظاهرة الخدم والمربيات وأبعادها الاجتماعية فى الدول الخليجية، ذات السلاسل ، الكويت ١٤١٠ هـ - ١٩٩٠ م .

١٨ - **عصام محمد عبد الجواد** : فى أبناء الإمارات العربية المتحدة ، أثر الخدم الآسيويين والمربيات الأجنبيات ، دار الفكر اللبنانى ، بيروت ١٩٨٧ ، ص ٢ .

١٩ - **حسين سعيد الشيخ** : أثر المربيات الأجنبيات على الأسرة العربية ، دراسة قدمت إلى مكتب المتابعة لمجلس وزراء العمل والشئون الاجتماعية بالدول العربية الخليجية ١٩٨٦ ، دراسة غير منشورة .

٢٠ - **خالد العساف** : تصور للتخفيف من الاعتماد على العمالة الناعمة فى البيت السعودى فى مدينة الرياض ، المركز العربى للدراسات الأمنية والتدريب ، الرياض ، ١٤٠٧هـ - ١٩٧٨م .

٢١ - **أبو البقاء الكفوى** : الكليات تحقيق د. عدنان درويش ومحمد المصرى ط (١) مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٩٢ ، ص ٩٦١ .

٢٢ - **اليكس ميكشللى** : الهوية ، ترجمة على وطفه ، دار معد ، دمشق ، ١٩٩٣ ، ص. ص ١٥ - ١٩ .

٢٣ – **الموســوعة الفلسفية** : المربية ، المجلد الأول معهد الإنماء العربى ، بيروت ١٩٨٦ ، ص ٨٢١ .

٢٤ – **عــبد العزيــز الــدورى** : الهويــة الثقافية العربية والتحديات ، المستقبل العربى ، مركز دراسات الوحدة العربية، العدد ٢٤٨ "تشرين أول" بيروت ١٩٩٩، ص ١٠٧ .

٢٥ – **عــبد الله عبد العزيز** : العولمة والهوية الثقافية ، عولمة الثقافة أم ثقافة العولمة، المستقبل العربى ، مركز دراسات الوحدة العربية العدد ٢٩ ا ب ١٩٨٨ ص ١٧٤ .

26 - Khan, Mugtader, M A, : Constructing Identity in Clobal Politics, Ajiss, 15 Foll 18, 1988.

٢٧- **محمــد عــابد الجابــرى** : الثقافة العربية والاستقلال الثقافى ، المستقبل العربى ، مركز دراسات الوحدة العربية ، العدد ١٧٤ ا ب ، ١٩٩٣ .

٢٨ – **عــادل عــبد الله محمــد** : دراسة ميدانية فى تقدير الذات بين الشباب الجامعى باختلاف أســاليبهم فــى مواجهة أزمة الهوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، العدد ١٤ ، ١٩٩١ ص ص ١ – ٣٩ .

٢٩ – **علــى أســعد** : التنشــئة الاجتماعية ودورها فى بناء الهوية عند الأطفال ، مجلة الطفولة العربية ، العدد الثامن ، سبتمبر ٢٠٠١، ص ٩٧ .

٣٠- **اليكس ميكشللى** : المرجع السابق ، ص ص ١٥ – ١٢٩ .

٣١ – **على أسعد** : المرجع السابق ، ص ٩٥ .

٣٢- **أحمــد زكى** : معجــم مصطلحات العــلوم الاجتماعية ، مكتبة لبنــان ، بيروت ١٩٧٨ ، ص ٢١١ .

٣٣ – **ريــنانا غورفــا** : مقدمــة فــى علــم الاجــتماع الــتربوى ، تــرجمة نــزار عيون ، دار دمشق ١٩٨٤ ، ص ١٠٥ .

٣٤ – **إبراهيم خليفه** : المرجع السابق ، ص ١٤ .

٣٥ – **رجاء أبو علام** : علم النفس التربوى ، دار القلم للنشر والتوزيع ، الكويت ، ١٩٩٣ .

36 - John Rex and Robert Moore, Race Community and Conflict : Astudy of Spark Brook Oxford : Oxford University Press 1987, p. p. 31 – 33

37 - I Bid, p. 33.

38 - Julia, Wardhaug Homeless in Chinatwon Deviance and Social Control in Gard Board City, Sociology, 30, 4 1996, p. p. 701 – 710

39 - Beel Hooks Yearming . Race Gender and Cultural Politics, London Turna Round 1991, p. p. 11 – 12 .

40- Julia, Wardhaug The Unaccommadated Woman : Home, Homelessness and Identity, The Editorial Board of The Socialogical Review 1999, p. p. 105 – 106.

٤١ – **فاديـــه حطيط** : الأمومة العربية طلب اجتماعي وقدرات أنثوية ، مجلة الطفولة العربية ، العدد الرابع ، ص. ص ٥٠ – ٥٤ .

٤٢ – **سـنـميره أحمد السيد** : علم اجتماع التربية ، ط (١) ، دار الفكر العربى ، القاهرة ١٤١٣ هـــ – ١٩٩٣ م ص. ص ٦٣ – ٦٤ .

٤٣ – **عـــبد العزيـــز عبد الله السنبل وآخرون** : نظام التعليم فى المملكة ، دار الخريجى للنشر والتوزيع ، الرياض ١٤١٧ هـــ – ١٩٩٦م ، ص ١١٠ .

٤٤ – **سميرة أحمد السيد** : المرجع السابق ، ص ٦٤ .

٤٥ – **مصــــطفى متولى** : مدخل إلى تاريخ التربية الإسلامية ، دار الخريجى للنشر والتوزيع ، الرياض ١٤١٧هـــ ، ص ١٤١ .

٤٦ – **سورة الأنعام** : الآية (١١) .

٤٧ – **محيى الدين أبو زكريا النووى** : صحيح مسلم بشروح النووى ج ١٦ ، المطبعة المصرية ، القاهرة ، ص ١٣٩ .

٤٨ – **مصطفى أحمد عبد النعيم** : الهوية وحقائق التنوع اللغوى فى ظل العولمة فى صحيفة دار العلوم العدد (١٦) ١٤٢١هـــ / ٢٠٠٠م ، ص ص ١٤١ – ١٦٧ .

قضية للمناقشة

- **لغز الإنتاجية العلمية للمرأة .**

أ. د. ضياء الدين زاهر

لغز الإنتاجية العلمية للمرأة



د. ضيـــاء الدين زاهــــر (*)

١ — مقدمة :

١ /١ : إن تأمل تجربة المرأة فى العلم يكشف لنا أن القرن العشرين يكاد يكون القرن الافتتاحي لإدماج المرأة فى العلم، وأن ما قبل ذلك كانت المرأة فيها محرومة من الإسهام فى العمل والإنـــتاج العلمـــى. ولم يتعد دورها بعض المساهمات العلمية الهامشية فى أغلبها، والتى انحصرت داخل نطاق إنتاج أفراد العائلة، والذى كان ينسب الفضل فيه عادة لرب الأسرة. ولـــولا جهـــود عدد من العلماء المستنيرين والرائدات المقتحمات كمدام كورى (١٨٦٧-١٩٣٤) والنمســـاوية ميستز (١٨٧٨-١٩٦٨) لما كان من السهل إدماج المرأة فى مجمل مسيرة العلم. ولكن هذا الإدماج لم يقدر له أن يتحقق بدرجة عالية إلا بعد التصاعد العالمى لحـــركة تحريـــر المرأة فى السبعينيات وبروزها كقوة سياسية وإيديولوجية، وزيادة حاجة خطـــط التنمـــية القومـــية لمشاركات حقيقية من النصف الآخر للمجتمع (للمزيد أنظر: اليونسكو: تقرير ١٩٩٦ عن العلم فى العالم).

١ / ٢ : وكى تكتمل الصورة يجمل بنا أن نوضح أن الجامعات ومكانتها، كفكرة وكمؤسسة، منذ نشـــأتها الأولى ارتبطت بمكانة أساتذتها وأدائهم العلمى. وهنا برزت مكانة المرأة كعنصر إنتاجي مسهم فى إثراء المعرفة الإنسانية، وأيضاً فى تطوير دور الجامعات لتحقيق التنمية المجتمعـــية المســـتدامة، والتحرر السياسى والاقتصادى والثقافى. ومما يضاعف من دور المرأة ارتفاع نسبتها فى هيئات التدريس الجامعية وفى العمل البحثى العلمى المرتبط بها، وكذلك التحول الذى أصاب الجامعة الحديثة فجعلها مؤسسة اقتصادية معنية بإنتاج وتوريد المعرفة .

١ /٣ : وفى ظل الجدل المحتدم حول مشاركات المرأة فى الإنتاج الأكاديمى. والذى اتسم النقاش حولـــــه، فـــى أغلب الأحيان بالانطباعية والملاحظات النظرية التى لا تقوى على إعادة صـــياغة أفكارنا بشأن هذا الإنتاج للمرأة، والذى لم ينل من التحليل العلمى القدر المناسب

(*) أستاذ التخطيط والدراسات المستقبلية بجامعة عين شمس ورئيس التحرير.

مــثلما حظيت به مشكلات أخرى فى المجتمع العلمى، ولم يفحص إمبريقياً إلا فى حالات محدودة. ولعل من بين الأسباب التى تكمن وراء غياب مثل هذا التحليل العلمى هو اختلاط مفهوم الإنتاجية بعدد من الأوهام الشائعة، كالخلط بين الإنتاجية والفاعلية، وكذلك التخوف الــتاريخى من أن هذا المفهوم، للإنتاجية أو أى مفاهيم قريبة منه تفوح منه رائحة الإدارة العلمــية المنهجــية والذى سوف يقلل من قدر القيم الأكاديمية التقليدية، وقد كان هذا سبباً كافــياً لتلكؤ- إن لم يكن منع- التقويم العلمى لنشاطات مؤسسات التعليم العالى والأكاديمى والبحثى.

مــن هــنا تــأتى هــذه الدراسة لتؤكد أن النوع (أو الجنس) لازال أساساً قوياً للتباين فى الإنتاجــية العلمية بين الرجال والنساء، وأن هذا التباين له تداعياته الخطيرة ليس فقط على تطور النظم الإنتاجية للمؤسسات الأكاديمية بل على مجمل مسيرة التنمية المجتمعية، والدراسة الحالية لا تهــدف فقــط إلى توضيح صورة إنتاجية المرأة العربية فى الإنتاج الأكاديمى بقدر ما تهدف إلى توضــيح مفاهيمى لواقع هذه الإنتاجية وتفسيرها واقتراح إطار لتفعيلها • ويجمل بنا إذا كنا بصدد تقويــم للإنتاج العلمى للمرأة فى الجامعات أن نعطى بداية صورة موجزة لوضعية المرأة فى هذه الجامعات •

٢ : المرأة فى التعليم الجامعى : البدايات وملامح الواقع (*)

١ /٢ : فى الوقت الذى يمكن التأريخ فيه لدخول المرأة العربية فى عملها فى الحقل الأكاديمى بما لا يتعدى ثلاثة أو أربعة عقود من الزمن فى أغلب البلدان العربية(محمد صبور،١٩٩٢ ، ١٩٩٧) ، فإنــه يمكننا بكل سهولة أن نؤرخ لدخول الفتاة المصرية التعليم الجامعى بعام ١٩٢٩، عــندما التحقت بكليات جامعة الملك فؤاد الأول(جامعة القاهرة الآن) سبع عشرة طالــبة فــى كليات الطب والعلوم والآداب والحقوق• ليتوالى بعد ذلك التحاق المزيد من الفتيات لباقى كليات الجامعة المصرية •

٢/٢ : ويجــد المتفحص لأعداد الطالبات المقيدات بالجامعات المصرية أنها تزايدت بمعدلات لا ســابق لها، فبين عامى ٢٩ / ١٩٣٠ و١٩٩٨/٩٧، أى خلال واحد وستون عاما، ارتفعت نسبة قيد الإناث من (١٧) طالبة عام ١٩٣٠/٢٩ بنسبة (٤١،٠%) من إجمالى المقيدين إلى (٤٤٦٢٥٥) طالبة بنسبة (٤٣،٥ %) من إجمالى المقيدين، فى عام ١٩٩٨/٩٧.

(*) اعتمدنا بشكل أساسى على بيانات المجلس الأعلى للجامعات.

٣ /٢ : هـناك تباينا فى قدرة جامعات مصر الاثنتى عشرة على قيد الطالبات بها، إلا أننا نجد أن جامعـة "عيـن شـمس" تحتل المرتبة الأولى فى نسبة قيد الطالبات بالقياس لإجمالى المقيدين، حيث بلغ عدد الطالبـات بها فى العـام الدراسى ١٩٩٨/٩٧ (٦٤٩٨٧) طالبـة أى بنسبة (٥٦,٣%) من جملة المقيدين فيها، فى حين جاءت جامعـة جنوب الـوادى فى المرتـبة السـابقة بنسبة ٤٠,٢% (بعدد ٢١١٦٥ طالبة) من جملة المقيدين بها. وجاءت فى المرتبة الثانية عشرة جامعة أسيوط بعدد (٢٠٣٠٣) طالبة أى بنسبة (٣٤,٢%) .

٢/٢/٣: أما بالنسبة للخريجات، فقد ارتفعت أعدادهن من خمسة خريجات عام ١٩٣٣/٣٢ (أول دفعة للتخريج) إلى ٤٩ ألف خريجة عام ١٩٩٧/٩٦، أى بما يمثل (٤٣,٢%) من إجمالي الخريجين ٠

٢ /٤ : وبخصـوص الدراسـات العلـيا الجامعية،فقد وصل فيها إجمالى الطالبات المقيدات فى العام الدراسى ١٩٩٨/٩٧ إلى (٣٧٢١٣) طالبة بنسبة (٣٥،٩%) من جملة المقيدين موزعة كالتالى:

الدراسات العليا	العدد	النسبة المئوية
الدبلومات العليا :	١٦٣٤٣	٣٧,١
الماجستير:	١٦٠٨١	٣٧,٣
الدكتوراه :	٤٨٠٩	٢٩,١

٢/٤/٢: فى حين وصل إجمالى الخريجات من الدراسات العليا إلى (٨٧٥٠) طالبة بنسبة (٣٩,٦%) موزعة كالتالى :

الدراسات العليا	العدد	النسبة المئوية
الدبلومات العليا:	٥٩٤٧	٤٢,١
الماجستير:	١٩٣٢	٣٥,٨
الدكتوراه :	٨٧١	٣٣,٨

٢ / ٥ : وبخصوص أعضاء هيئات التدريس من الإناث، فقد وصل عددهم إلى (٧٥٨٥) عضوا فــى العام ٩٧-١٩٩٨ ، بما يمثل (٢٦%) من إجمالى هيئة التدريس٠ فى حين بلغ عدد معـاونى هيئة التدريس من المدرسات المساعدات والمعيدات (٦٥٨٦) عضواً يمثلن نحو ٤٠,٨% من إجمالي معاونى هيئة التدريس٠

٦/٢ : والواقــع أن المــرأة أصبحت تشغل معظم المناصب الأكاديمية على اختلاف أنواعها فى الجامعات حتى وصلت إلى منصب نائب رئيس جامعة .

٣ : الإنتاجية العلمية للمرأة: اتجاهات ومؤشرات :

٣ /١ : بعــيدا عــن الإحالات والبدايات الاقتصادية لمفهوم الإنتاجية فإننا نعنى بالإنتاجية العلمية بصورة مبسطة، مجمل المنشورات العلمية التى ينشرها الباحث أو العالم سواءً تمثلت فى بحوث ودراسات علمية نظرية أو تطبيقية، أو فى كتب متخصصة أو على صورة مقالات عامــة أو تخصصــية وبــراءات الاختراع وقد تمتد الإنتاجية لتشمل كافة أشكال الأداء الأكاديمى وما يرتبط به من أداءات بحثية وتدريسية ورعاية طلاب، وخدمة المجتمع بتقديم الاستشارات للجهات الحكومية والأهلية، ونشر المعرفة عن طريق المحاضرات والندوات العامة، وإجراء البحوث لصالح المجتمع، وتوجيه انتقادات للمجتمع وللجامعة .

علــى أننا من بين كثرة هذه الأنشطة والأداءات سوف نركز على البحوث العلمية كمعادل موضوعى للإنتاجية العلمية اتساقا مع التوجهات العالمية .

٣ /٢ : إذا تأملنا الدراسات التقويمية فى مجالات علم العلم وسوسيولوجيا العلم بالإضافة لأهداف أخــرى كثيرة للإنتاجية العلمية وتفسير الفروق بين الجنسين داخل التخصصات المعرفية المختلفة، نجد لسوء الحظ أنها نادرة جدا على المستوى العربى، وإن كانت غير قليلة على المستويات العالمية .

ولصالح هذه الدراسة سنفترض وجود جدل بين نوعين من الاتجاهات! فبينما يدافع البعض عــن النسبة المنخفضة للإنتاجية العلمية للنساء العاملات فى الإنتاج الأكاديمى، على اعتبار أنها دلــيل على وجود فروق أساسية بين الجنسين، نجد من ناحية مقابلة أن هناك من ينظر إلى ذلك على أنه دليل تحيز وإجحاف بالمرأة ودليل انخفاض أكاديمى، إن لم يكن فى التدريب، فعلى الأقل فى الاختيار.

٣ /٣ : والاتجــاه الأول، الــذى يكرس فكرة وجود فروق أساسية بين الجنسين، تدعمه دراسات وبحوث عديدة تقوم على مقولة أن الإنتاجية العلمية للمرأة هى الأقل بالنسبة للعلماء الرجال فى كافة المجالات العلمية وباستخدام كافة الاختبارات ، ويؤكد ذلك من الثقات (T.scott long,19,159). كما تؤكد هاريت زوكرمان وزميلها كول، الثقات فى علم العلم، أنه قد ثبــت مــن الدراســات التى أجريت "حول ما يتم إجروه من أبحاث علمية مقاسا بالإنتاج

المنشور، أن النسوة، عموما، ينشرن أبحاثا أقل مما ينشره الرجال خلال حياتهم المهنية، عـنـدما يؤخـذ السن والمعهد المانح لدرجة الدكتوراه، ومجال الاختصاص أساساً للمقارنة (كول وزوكرمان،١٩٨٣،٦)

كمـا أن "ماكونى" تؤكد على أن الفروق بين قدرات كل من الرجال والنساء وإنتاجهم فى مجـال العلـوم، رغم مضى سنوات طويلة من التحاق المرأة بالتعليم العالى الأمريكى، ما زالت قائمـة وواضـحة تمامـا ·· وأن مثيلات " مدام كورى " بين النساء من الندرة بدرجة كبيرة ، فالكليات والجامعات تخرج عدداً محدودا جدا من النساء اللاتى يولعن بالبحث العلمى، فى مشكلة ما أو يعنين بجمع البيانات والحقـائق التى توصل فى النهايـة إلى فرض أو نظرية علمية جديدة (أ. أ٠ماكونى، ١٩٧٤، ١٩٦)

١/٣/٣ : لعـل الدراسـة الكلاسـيكية الشهيرة التى أجريت فى كلية (راد كليف) الأمريكية عن الإنتاج العلمى المنشور لأربعمائة من النساء ممن سبق لهن الحصول على درجة الدكتوراه فى مجالات العلوم المختلفة هى أول دراسة أثارت الاهتمام بالمنتج النسوى للعلماء، حيث أوضـحت أن " مـا نشـرته الخريجات من إنتاج علمى يقل بشكل ملحوظ عما قام بنشره مجموعـة مماثلة من الرجال الحاصلين على نفس الدرجة العلمية، والذين يشغلون وظائف مماثلـة٠ كما تبين أيضا أن نصف هؤلاء النساء لم ينشرن من البحوث العلمية سوى أقل القليـل أو لـم ينشرن على الإطلاق منذ حصولهن على درجاتهن العلمية العليا٠(المصدر السابق، ١٩٦)

٢/٣/٣ : وأوضحت دراسة كول Cole التى سعت لقياس السمعة العلمية للعلماء الذكور والإناث، أن المرأة فى أدائها البحثى أقل مستوى من الرجل كما وكيفا، كما توصلت إلى أن النبوغ العلمى للمرأة أقل من نظيره لدى الرجل(see.Ebid,262)

٤/٣/٣ : أمـا بالنسبة للدراسات العربية فقد أظهرت الدراسة التى قامت بها عبير حشاد (إحدى طالباتنا) لقياس الإنتاجية العلمية للمرأة بالتطبيق على ١١٢ عالما من الرجال و٨٤ عالما مـن النسـاء فـى كليات ومعاهد جامعة المنوفية، وعددها عشر، أن إنتاجية الذكور من الأبحـاث تفـوق إنتاجـية الإناث، حيث ترتفع نسبة العلماء غزيرى الإنتاج إلى ٢٢،٨% مقابل ٣% فقط من العلماء الإناث (أى حوالى ثمانية أضعاف) !٠ فى الوقت الذى نجد فيه أن نسـبة متوسطى الإنتاجية من العلماء الذكور قد بلغت حوالى ضعف إنتاجية متوسطى الإنتاجـية من العلماء الإناث (١٨،٣%ذكور مقابل ٩،٦% إناث)٠ أما الإنتاجية الضعيفة

فقــد تراجعــت إلى ١٣،٧% للذكور مقابل ٢٧٥ للإناث كما أن العلماء غير المنتجين من الإناث قد بلغت نسبتهن ٣,١% مقابل ٢,٧٥% للذكور. (حشاد، ١٩٩٦، ٧١-٧٣)

وهــذا يوضح بجلاء تدنى إنتاجية المرأة الأكاديمية المصرية فى الوقت الذى تنخفض فيه إنتاجية العالم " الرجل نفسه " ، بالقياس للمعايير العالمية.

٥/٣/٣ : وفــى دراســة حديثة لحنان كفافى (تحت إشرافنا) طبقت على جامعة الأزهر لعينة من الحاصلين على درجة الدكتوراه وعددهم (٨٥عالما من الرجال و٦٦ عالما من الإناث)، وضــمت العيــنة (١٠) تخصصــات هــى : الفــيزياء، والكيمياء، والحيوان، والنبات، والرياضــيات، والدراسات العربية، والدراسات الإسلامية، وعلم النفس، وأصول التربية، والمــناهج . وتوصلت الدراسة إلى أن معدل النشر لعضو هيئة التدريس بجامعة الأزهر متدن فى المتوسط (٠,٧٦%) بما يعادل نشر بحث واحد كل عام ونصف العام تقريبا بعيدا عــن المســتوى العلمــى للبحث ذاته ٠ كما أوضحت الدراســة أن نسبة العلماء الذكور غزيــرى الإنــتاج ٧,٩٣% من إجمالى العينة مقابل ١،٩٨% للإناث، فى حين أن نسبة العلماء متوسطى الإنتاجية كانت ١٣،٢٤% للذكور مقابل ٥،٢٩% للإناث فى الوقت الذى بلغــت فيه نسبة العلماء منخفضى الإنتاج إلى ١٧،٨٨% للذكور مقابل ١٣,٢٤% للإناث فــى حيــن تدنت نسبة غير المنتجين من العلماء الذكور إلى ١٧,٢١% مقابل ٢٣,١٧% للعلماء الإناث (كفافى، ١٩٩٩، ١٨٩-١٩١) .

٤/٣ : أما الاتجاه الثانى فلا ينفى فى مجمله تواضع إنتاجية المرأة فى المجال الأكاديمى بالقياس لإنتاجية الرجل، وإن كانت هناك اتجاهات تنفى أصلا وجود فروق حاسمة بين الجنسين٠

١/٤/٣: ففى دراسة لنا أجريت على ست جامعات بخمس دول عربية خليجية(السعودية – عمان – الكويــت – البحريــن – قطــر) وضمت علماء فى أحد عشر تخصصا أساسيا هى : الفيزياء – الكيمياء – الرياضيات– الحيوان – الطب – الجيولوجيا – التربية – التاريخ – الاجــتماع – علــم الــنفس – الاقتصاد ، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة ٢٠٦ عضو من أعضــاء هيــئات التدريس منها (١٨٩) ذكرا و(١٧) أنثى٠ فقد وجدنا أنه على الرغم من انخفــاض عــدد النساء المشاركات فى الدراسة إلا أن متوسط إنتاجيتهن البحثية لا تختلف كثــيرا عن الذكور من أفراد الدراسة (٤,٧٢ بحثا للذكور) مقابل (٣,٣٥ للإناث) ولم يكن هذا الفارق دالا (توق وزاهر، ١٩٨٨، ١٢٣-١٢٧) .

٣/٤/٢: وتـــتفق دراسة كل من روبرت وكلى (B.K.Robert and A.Kelly) والتى درست الإنتاجية العلمية لعلماء متخصصين فى علم النفس فى ١٤ كلية مستقلة، و١٤ كلية جامعية مـــع نتائجنا، حيث توصلت إلى أنه" لا توجد فروق معنوية فى النشر بين الرجال والنساء، حيـــث كان الرجال ينشرون بمعدل ٧,٩ بحثا فى ثلاث سنوات، بينما نشرت النساء بمعدل ٧,٣ بحثا" (حشاد، ١٩٩٦ ، ٣٥).

٣/٤/٣: كما أوضحت أنليس Annelies فى دراســـة لهـــا لعلماء الفيزياء أن العلماء من الرجال والإنـــاث لا يخـــتلفون فى إنتاجياتهم العلمية، ولكن النساء يملن إلى نشر أبحاثهن منفردة، بيـــنما يفضل الرجال نشر أبحاث مشتركة. وفى حالة اشتراك الرجال مع النساء فى نشر أبحاث يكون الرجل دائما هو الباحث الأول فى النشر تليه المرأة (حشاد ،١٩٩٦ ، ٣٥) .

٣/٤/٤: وتعـــد دراســـة لونج Long (من الدراسات الهامـــة فى هذا المجال ، فعلى الرغم من كونهـــا أثبتت أن إنتاجية العلماء من الإناث أقل من إنتاجية العلماء من الرجال إلا أنها قد توصـــلت لا بعـــد هـــام ومؤثر وهو أن متوسط البحث للعالمـــة الأنثى يستشهد به عدد مـــرات أكـــثر من متوسط العالـــم الذكر غزير الإنتاج (Long, 1992) ، وقد توصل لونـــج كذلـــك إلى أن الفروق بين الجنسين فى الإنتاجية العلمية تبدأ أثناء التعليم الجامعى وتـــبقى علـــى الأقل حتى السبع عشرة عاما الأولى من المهنـــة : وعلى مدار الوقت فإن أعداد متزايدة من الذكور والإنـــاث يصبحون غير ناشـــرين ، ويزداد الاتساع بين العلماء الأقـــل إنـــتاجا والأكـــثر إنتاجا . بينما يرجع المعدل الأقل إلى المعدل الأعلى إلى النشر للذكـــور الأكـــثر إنـــتاجـــا . كما توصلت هذه الدراسة إلى أن الفـــروق بين الجنسين فى النشـــر العلمـــى تزداد على مدار السنوات العشـــر الأولى من المجال المهنى ، وتقـــل علـــى مدى العشر سنوات التاليـــة ، وهناك نسبة مميزة من الإنـــاث لا تحافظ فقط على مستوى إنتاجيتهـــا ، لكنها أيضا تزيـــد منهـــا بينما تنخفض مستويات إنتاجيـــة الذكـــور (Long, 1972 , 174 - 175).

٤ – لغز الإنتاجية العلمية للمرأة: نظريات للتفسير :

٤/١ : مـــع تعـــدد وجهات النظر والادعاءات بشأن طبيعة الإنتاجية العلمية للمرأة بات من المهم الإجابة على تساؤلات مُلحة تتصل بالآتى :

- كيف يمكننا أن نفسر التفاوت المستمر فى معدلات النشر بين العلماء من الرجال والنساء ؟
- ثـــم لمـــاذا ينشر الرجال، خلال حياتهم المهنية، أبحاثاً أكثر بشكل واضح من النساء، ورغم تقـــارب المســـتوى العلمـــى لدى الطرفين ؟ (كول وزوكرمان، ١٩٨٧ ،١٣)، والواقع أن

المشتغل بعلم العلم أو سوسيولوجيا العلم يجد أن التفسيرات المرضية لفروق النوع فى الإنتاجية للعلماء من الإناث تظل محيرة فى أحيان ومتصارعة فى أحيان أخرى. فهناك فوضى فكرية فى هذا الميدان نتيجة كثرة النظريات المتضاربة.

٢/٤ : لقد حاول العديد من العلماء تقديم تفسيرات لهذه التمايزات فى الإنتاجية.

١/٢/٤: فالبعض أرجعها إلى التحيزات التاريخية ضد المرأة المبدعة والمنتجة فى المجالات الأكاديمية مما يحجم من قدرها وإنتاجيتها العلمية.

٢/٢/٤: وفى هذا الصدد تذكر (اريمى داهان دالمسيديكو) أن هناك نماذج كثيرة تمثل التحيز ضد المرأة وإجحاف بجهودها وتميزها العلمى. فعندما عرض كرسى الأستاذية على "مدام كورى" فى الجامعة الفرنسية لم يؤيد هذا العرض إلا القليلين وشككوا فى قدرتها بعد وفاة زوجها. كما أن "هيباتيا" الاسكندرانية التى برعت فى الرياضيات أُتلِّفت كتاباتها على أيدى الرهبان المسيحيين الذين رجموها بالحجارة حتى الموت. وكذلك المركيزة " شاتليه" التى ترجمت كتاب "نيوتن" إلى الفرنسية، اضطهدت. كما ناضلت 'العالمة الفرنسية "صوفى جيرمان" مثل سابقاتيها ضد إجحاف عائلتها وأصدقائها وزملائها فى العمل لتصبح عالمة رياضيات هادفة.. فمواهبها النادرة وطموحها الشديد جعلها تتعلم الفيزياء والرياضيات بمفردها، وأنجزت أعمالا أصلية فى نظرية "الأعداد" ، و"المرونة"، وعلى الرغم من ذلك لم تتلق جيرمان التقرير الذى كانت تستحقه (اريمى داهان دالمسيديكو، ١٩٩٩،٥٣) (وللمزيد أنظر؛ تقرير عام ١٩٩٦ للعلم فى العالم، ١٩٩٦، ٣١٧)

٣/٢/٤ : كما يتصل بهذا التحيز وجود استهانة بالمرأة فى المجال العلمى واستغلال لها. فيذكر "مالكوم" أن نظرة الكثيرين من الرجال إلى المرأة فى الجامعات الأمريكية ليست أكثر من مساعدة أو أنثى تعجب الرجل، : "الكثير من الذكور فى الهيئات التدريسية، ينظر إلى طالباتهن فى الدراسات العليا كمساعدات أو كخطيبات محتملات أكثر من النظر إليهن كزميلات موهوبات مؤهلات لوظائف أكاديمية ثابتة.. كما أن الأساليب المتبعة من قبل الجامعات تجاه المرأة غير منتجة من حيث أنها تعمل فى التعيينات والترقيات على إبطاء.. توجُه النساء نحو الدراسات العليا فى العلوم.. حيث يتم دفع العديد من هؤلاء النساء(خاصة حاملى الدكتوراه فى الكيمياء) من قبل "جامعات الأبحاث" إلى وظائف جانبية فيها كمدرسات مساعدات أو معيدات، ولم تقبل هذه الجامعات سوى قلة منهن فى وظائف أكاديمية ثابتة ؟ (مالكوم، ١٩٩٢، ٩٦- ٩٧) .

وبديهى أن مثل هذه النظرات تقلل من الدافعية نحو الاستمرار فى الإنتاج من قبل المرأة الجامعية فتتداعى قدرتها على الاستمرار.

٤/٢/٤ : وتؤصـــل وجهـــة نظـــر أخرى هذا التباين الى ظروف التنشئة الاجتماعية والتوقعات المتصلة بسلوك المرأة والرجل.

وفقا للدراسات التى رصدتها إخوان فورد (R.S.Ford and T.W.Ford) تبين أنه يسود المجتمع الأمريكى توقعات غير ممحصة من قبيل أن المرأة أقل مسئولية من الرجال وبخاصة فى المواقـــف الـــتى تشتمل على بعض أنواع من إنجاز السهل.. كما يفترض أن يكون الرجال أكثر تعقـــلا، ومـــنطقا من النساء، وأن يكونوا أكثر مسئولية . لذا يتوقعون بشكل عام أن يكون الرجل أكـــثر عدوانـــية، وأكـــثر موضوعية ، وأكثر ثقة بالنفس ، وأكثر ذكاءً أو أكثر شعورا بالأمانة والصدق.. كما يتوقعون أن إنتاجية الرجل يعتد بها دائما عن إنتاجية المرأة فى كافة المجالات.

وهـــذه الـــتوقعات الناشئة عن التنشئة الاجتماعية تتطور عبر الزمن لدى كل من الرجال والنســـاء، وبالتالى تنعكس على الفروق فى التوقعات بالنسبة لكل منها.(انظر: R.S.Ford and T.W.Ford ,47-48).

٥/٢/٤ : وهـــناك وجهة نظر ثالثة تقوم على تأكيد وجود اختلاف فى القدرات العقلية للمرأة عن الرجل مما يؤثر على أدائها وجودة هذا الأداء فى المجال الأكاديمى.

٦/٢/٤ : فتـــناقش فى هذا الصدد عالمة النفس الشهيرة"ماكونى" فكرة أنه "من المحتمل أن يكون انخفـــاض مستوى الإنتاج العقلى لدى النساء فى العلوم وفى غيرها من المجالات، بالقياس إلـــى مستوى الرجال، راجعا الى أنهن يفكرن بطريقة مختلفة عن الرجال، فنظرتهن إلى الأمـــور أقل تحليلا، ومن ثم أقل أصالة.. فنمو القدرة على "التفكير التحليلى" يرتبط بنمو صـــفات " الاســـتقلال " ، والمـــبادءة ، والاعـــتداد بالنفس ، وهى صفات يعتقد أنها غير نســـائية.. ورغـــم أن النســـاء قـــد يكن بفطرتهن أقل ميلا إلى الاندفاع، وأقل نزعة إلى الاســـتقلال عـــن الرجال، فان المجتمع نفسه لا يشجع ظهور مثل هذه الصفات فى البنات اللاتـــى يظهـــرن اســـتعدادا فطريا للإنتاج العقلى، وهكذا نضحى بقدراتهن العقلية بسبب مفاهيمنا الجامدة غير المتطورة نحو الأنوثة. وبعد أن تناقش "ماكونى" كافة صور الفروق بيـــن الجنســـين فى القدرات العقلية(من حيث الذكاء العام، والقدرات اللفظية، والمهارات الرياضـــية، والتكويـــن الاجتماعى للبنت.الخ) تنتهى إلى اتفاق مع كافة البحوث الإمبريقية الأخـــرى (ليفى، وبيرى، وبارون، وماك كينون وغيرهم) التى تؤكد على أنه من المحتمل

جدا وجود عوامل وراثية تسبب اختلاف كل من الجنسين عن الآخر، ولها أثر على الأداء العقلــى لكــل منهما، وهى ليست عوامل الذكاء الفطرية، لذا فان سلوك الآباء الذى ينمى الروح الاستقلالية فى الأطفال ويشجعهم على المبادأة والتصرف، يكون مرتبطا فى العادة مــع القــدرة علــى التفكير التحليلى، ومع التفوق فى مجال علوم الرياضيات فى حين أن الــرقابة الشــديدة التى تتخذ صفة الاستمرار وتقييد الطفل، ترتبط عادة بنزوع الطفل فى أغلب الأوقات إلى الاعتماد على الغير، وبالنظرة العامة الشاملة من حيث التفكير.. فعلينا أن نســأل أنفسنا عما إذا كان القدر من الحرية الذى يسمح به للبنات فى طفولتهن المبكرة لتنمــية اســتقلالهن وتأكيد ذواتهن، يقل عما يسمح به للأولاد وذلك حتى لا تكون القدرة العقلية ثمنها الأنوثة (أ.أ. ماكونى،١١٩٧٤، ١٩٥-٢١١).

٧/٢/٤ : وفــى نفــس الاتجاه نجد من يؤكد وجود خصائص شخصية مميزة للنساء الأكاديميات اللاتــى وصلن إلى قمة إنتاجهن العلمى فى مجالات تخصصاتهن من خلال إجراء مقارنة الإنــاث فــى المجــتمع العــام مــن جهة، والنساء الجامعيات من ناحية ثانية، والرجال الأكاديميين الذين حققوا نجاحا مرموقا فى مجالاتهم العلمية بهدف معرفة طبيعة الفروق فى نمــط شخصية النساء فى إطار مجالات عملهن واهتماماتهن المهنية، وإنتاجهن ونشاطهن العام .

وتوصــل باحــثان فــيها إلى أن النابغات ممن يعملن فى مجال " علم النفس " يختلفن عن النســاء الراشدات فى المجتمع العام فى كثير من سماتهن الشخصية، فقد كن: أكثر ذكاءً، وأكثر ســيطرة، وأكثر حساسية، وأكثر مرونة، وتملن إلى المخاطرة. ومما يلفت النظر التشابه الشديد الــذى ظهر بينهن وبين الرجال الأكاديميين الناجحين (L. M. Bechlold & E. E. Wernet, 1972, 391-396).

٨/٢/٤ : وتــنظر وجهة نظر خامسة إلى أن الأعباء الأسرية للمرأة العاملة فى مجال العلم تؤثر على إنتاجيتها. فلقد أوضحت ديبورا آلان D. Ellen أن العلماء من الإناث المتزوجات قد أكدت على أن مساعدة الأزواج لهن.والاعتماد على مديرات المنزل ساعدتهن على التفرغ للبحــث، بينما أجابت غير المتزوجات بأن ذلك ساعدهن على التفرغ التام للبحث والمجئ إلــى العمــل فــى الليل والنهار بدون وقت محدد. وبالنسبة لإجراء البحوث أجابت معظم الســيدات بأنهن يقمن بها لإشباع رغباتهن العلمية والتزامهن تجاه الكلية التى يعملون بها، بالإضافة إلى استغلال طاقتهن العلمية .

كما أظهرت دراسة أخرى أن العلماء من الرجال والنساء الذين لديهم عدد قليل من أولاد يوقـــرون إمكاناتهم القلية مثل: المال والوقت والطاقة لعائلاتهم، وأن هؤلاء أمكنهم استثمار فائض الإمكانات فى وظائفهم والقيام بعملهم على أكمل وجه. وهذا أدى إلى النجاح الوظيفى الذى ظهر مـــن خــــلال نشر لعدد كبير من الأبحاث (حشاد، ٤٣، ١٩٩٦): وعلى المستوى العربى أوضحت دارســـة حديـــثة أن الإنتاجـــية البحثـــية للأستاذة الجامعية تتأثر بكثرة عدد الأولاد وعدم التوافق الزواجى بدرجة عالية للغاية، إلى جانب تأثر تلك الإنتاجية بعوامل أسرية أخرى بدرجة أقل من: ضخامة الأعباء المنزلية على المرأة، صغر سن الأولاد، رأى الرجل فى عمل المرأة الأكاديمية، بُعد مكان العمل عن مكان المنزل، ضعف الموارد الاقتصادية للأسرة (أنظر: حشاد، ٧٨، ١٩٩٦ -٨٠).

٩/٢/٤ : وتحاول وجهة نظر أخرى أن تفسر اختلاف الإنتاجية العلمية على أساس بنية المجتمع الأكـــاديمى نفســـه وأنشطته العلمية، فهذه الأنشطة هى فى تحليلها النهائى على حد تعبير كابلان Kaplan ذات طبيعة طبقية عالية أو نخبوية (elitist)، وعلى سبيل المثال، ومنذ لوتكـــا (عـــام١٩٢٦) نجـــد أن أكثر البحوث العلمية التى تم نشرها من المطبوعات قامت بتأليفها أقلية مختارة من العلماء، مما جعل رائد من رواد علم العلم وهو ديريك دى سولا برايس D.D. Price يقرر " أن ربع مجموع العلماء المحافظين يقومون بإنتاج ٥٠% من الاكتشافات العلمية فهناك إذاً تدرج طبقى داخل مجتمع العلماء تكشف عنه حسابات التنويه العلمـــى Citation Counts كمقياس لحجم ونوعية الإنتاج العلمى. وقد أظهرت دراسة لإخـــوان كـــول (J.Cole & S. Cole) إن العلماء الذين يأتى وضعهم فى قمة التدرج الأكاديمي (النخبة) يستشهدون فى الغالب الأعم، بالاكتشافات التى قام بها أعضاء الطبقات الدنـــيا فـــى حين أن هؤلاء يستشهدون على نحو غير متجانس بالأعمال المنتجة بواسطة علماء مشهورين، ولكن على نحو أقل من أولئك الذين هم أنفسهم أعضاء من النخبة العلمية (S.Cole & J.Cole, 1967).

٣/٤ : نصل مما سبق إلى أن هناك تعدد واضح بخصوص تفسير الإنتاجية العلمية، بعامة والمرأة بخاصـــة، ويمكننا أن نلم خيوط الموقف التفسيرى من خلال عرض ثلاثة من أهم نظريات تفسير الإنتاجية العلمية وهى كالتالى:

١/٣/٤ : نظرية العوامل الشخصية :

وتركز هذه النظرية، كما سبق وأوضحنا على الخصائص والقدرات العقليه للعلماء، خاصة مـــا يتصـــل بنمط تفكيرهم وذكائهم وقدراتهم على التحمل باعتبار الأساس فى دفعهم نحو النشر

العلمـــى باستمرار فى غياب الدعم الاجتماعى ، فهى اذن نظرية تنطلق من قدرات العالم المبدع ذاتــه . لذا. يطلق عليها نظرية الشرارة المقدسة (the Sarced Spark). وتتطابق هذه النظرية مـــع بحوث كل من ماكونى، وباشلود وورير، التى تؤكد على أن ضعف الإنتاجية العلمية للمرأة، وانـــتاجها العقلـــى بصفة عامة، قد يكون مصدره غياب سمات مميزة تكون شخصيتها منذ بداية عمرها أو صفات عقلية خاصة بها وتميزها منذ طفولتها، ومن ثم تؤثر على أدائها الذهنى. وفى نفـس الوقــت هــناك احتمال أن تكون للمرأة صفات فطرية عقلية وسلوكية موروثة تؤثر على إنتاجها العقلى. (أ.أ ماكونى، ١٩٧٤، ١٩٧).

وفى دراسة قام بها بلانك Plank فى سياق هذه النظرية، وجد أن السيدات المتخصصات فـــى الرياضـــيات يشـــتركن فى ظاهرة عامة، فكل منهن أشارت فيما كتبت عن نفسها الى صلة تعلق- قوية لدرجة غير عادية بأبيها فى مرحلة الطفولة أكبر بكثير من تعلقها بأمها، كما أشرف الى أنهن حاولن تشكيل أنفسهن على شاكلة الآباء لا الأمهات لذا تتساءل ماكونى

ألا نســـتطيع ان نقبل وان نشجع فى المرأة صفات إيجابيه والنزوع للسيطره والاستقلال التـــى تتميز بها البنت التى تتمتع بقدرات عقلية ممتازة، من غير ان ندمغها بوصمه "الاسترجال" ونشـــجع فـــيها فـــى الوقـــت نفسه سمات الأنوثة الأخرى التى لا تعوق نمو القدرات التحليلية؟ (ماكونى، ٢١١-٢١٢)

٢/٣/٤ : نظرية الحوافز :

وهى ترتكز أيضا على فكرة الحوافز والدوافع السيكولوجية للعلماء، والتى تحرك سلوكهم واداءهـــم الانتاجى أو تعوقه. وتأخذ هذه النظرية فى اعتبارها نوعين من الدوافع أحدهما إيجابي؛ وهو ما يتصل بكل من : " الشعور بالرضا الشخصى" المشتق من إنجاز العمل الابداعى، و"التمير بيـــن الزملاء ، المعبر عنه من خلال قبول أوراق البحث للنشر أو الاستشهاد بالأعمال المنشورة، وكذلـــك " المكافـــآت المادية" كالمنح البحثية للحصول على الوظائف الهامة فى المجتمع العلمى. وهـــناك دوافع أو حوافز سلبية، وتلك تعمل على تقوية السلوك الذى يضعف الإحساس بالخوف، ومـــن ثـــم فهـــى تساعد ايضا على زيادة الإنتاج العلمى. ومن أمثلتها البيئة التنافسية، والشعور بالقصور العلمى أمام الزملاء مما يدفع العالم لمحاولة زيادة إنتاجيته.

٣/٣/٤ : نظرية الميزة التراكمية :

وهى من أكثر النظريات قبولا فى مجالات سوسيولوجيا العلم وعلم العلم، والسابق الإشارة اليها. وتعتمد على المفهوم الذى سبق أن اقترحه العالم السوسيولوجى الكبير ميرتون (Merton)

فـــى عـــام ١٩٦٨، والـــذى أطلق عليه تأثير ماثيو (Mathew Effect)، ليؤكد على أن أولئك المعروفيـــن جيدا يتمتعون بشهرة أكبر فى أعمالهم عن أولئك الذين لا يعرفون بنفس القدر (إلى كل من كان يجب أن يعطى) وذلك وفقا لانجيل القديس متى (الفصل ٢٥ والآية ٢٩) وقد أجريت العديـــد مـــن الدراســـات والبحوث التى أكدت صحة قطاع كبير من هذه النظرية. وخاصة وأنها تعطى-بعكس النظريات السابقة- اهتماما ملحوظا بالسياق الاجتماعى- الثقافى الذى تحياه المرأة الأكاديمـــية بقناعة أساسية ، فحواها أن " عدم وجود الاعتبار اللائق لنشاط المرأة الأكاديمية ليس مـــرده إلـــى الحقل الأكاديمى- فى حد ذاته- ولكن الى الانعكاس الكلى للمجتمع الذى تعيش فيه (أمحمد صبور، ١٩٩٢، ١٠٠) .

وفـــى هذا السياق تتداعى عدة نتائج أهمها التفسير الواسع لطبيعة التمايزات داخل مجتمع العلماء الإناث أنفسهن، حيث نجد أيضا ميزات تراكمية وتدرج طبقى مؤثر فى إنتاجهن حيث نجد أن " تلـــك النساء الأكاديميات اللواتى لهن إضافة الى رأسمالهن العلمى، رأسمال ثقافى ورثنه أو اكتســـبنه من أسرهن، تكون لهن مكانة أرقى من تلك الأكاديميات، أو المثقفات عموما، ممن أتين من طبقات دنيا أو من أسر قروية فقيرة وليس لهن مثل ذلك الرأسمال الذى يعتبر قيمة كبرى فى الامتياز، والترقى الاجتماعى (أمحمد صبور، ١٩٩٢، ٩٨).

٤/٣/٤ : تأسيســـا على ما سبق، فان هناك وجهات نظر متعددة لتفسير الإنتاجية العلمية، إلا انه من المهم التأكيد على القناعات التالية :

- أن الفـــروق فـــى الإنتاجـــية العلمية بين المرأة والرجل لا يمكن تفسيرها أو إرجاعها لعامل واحـــد، نفسى أو أكاديمى أو اجتماعى وثقافى، إنما لابد أن تؤخذ فى الاعتبار كافة السياقات المؤثرة على العالم المنتج .
- أن طبـــيعة الاخـــتلاف فى الإنتاجية ليس اختلاف فى النبوغ العلمى والذكاء بالأساس، بقدر مـــاهو اختلاف فى السياقات المجتمعية والظروف والمسئوليات المحيطة-بالعالم من الذكور والإناث .
- أنه من الضرورى الالتجاء إلى مؤشرات أوسع لقياس الإنتاجية العلمية للمرأة ، وحيث تأخذ فـــى اعتـــبارها كافة محددات الإنتاجية فى تشابكاتها ، وأن تستخدم منهجيات إحصائية أكثر تقدمـــا فى التحليل ، وهذا موضوع الجزء الثانى من الدراسة الذى سوف ينشر فى عدد تال بإذن الله .

المراجـــع

انظر :

- حنان مصطفى كفافى : الإنتاجية العلمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر والعوامل المؤثـــرة فيها (دراسة تربوية تحليلية) ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات الإنسانية ، جامعة الأزهر الشريف ، ١٩٩٩ .
- ضـــياء الديـــن زاهـــر وزمـــيله : الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس بجامعات الخليج العربى، (الرياض : مكتب التربية العربى لدول الخليج ، ١٩٨٨) .
- عبـــير أحمـــد محمـــد حشاد : العوامل المؤثرة فى الإنتاجية العلمية لعضوات هيئة التدريس بالجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق، ١٩٩٦ .
- اليونسكو : تقرير عن العلم فى العالم اليونسكو ، ١٩٩٦ .

- **Bachtold, L. M. and E. Werner :** Personality Characteristics of Women Scientists. Psychol report, Vol. 31, 1972.
- **Cole. S & Cole. J :** " Scientific output and Recognition, A Study in the Orientation of the Reward System in Science", A American Sociology Review, Vol. 32, 1967 .
- **Derek J. Desolla Price;** Little Science, Big Science, (N. Y.: Columbia Univ. Press, 1963) .
- **Dixon Long and C.** Wright; Science Polices of Industrial Nations, (N. Y; Praeger Publishers, 1975) .
- **Ignacy Malecki;** Science of Science as a Science and as Practical Activity, Trans, by r. Gregk, Zag. Nauk., Vol. IV, No. 2, P. 14.
- **Long :** Majors of Sex Difference in Scientific Productivity, Social Forces, Vol. 21, 1992.
- **Robert, B. K. and A. Kelly :** Writing Viewed by Disenfranchised groups : A Study of Womwn and Women's Collage Faculty Written Communication, Vo. 4 (3), July, 1987 .

حركة التربيــة

الندوات والمؤتمرات

- تقرير عن المؤتمر العلمى :

" التعلم الذاتى وتحديات المستقبل "

د. إيمان عبده حافظ

تقرير عن المؤتمر العلمي:
"التعلم الذاتي وتحديات المستقبل"



د. إيمان عبده حافظ (*)

إنطلاقا من أن العالم الخارجي – ومصر جزء منه ، يشهد العديد من التحولات السياسية ، والاقتصادية والاجتماعية ، عقدت كلية التربية جامعة طنطا مؤتمرها العلمي الثامن تحت عنوان : التعلم الذاتي وتحديات المستقبل " ، وذلك لمواجهة التحديات التي تفرضها المتغيرات العديدة التي تتسم بها هذه الفترة من تاريخ مصر والعالم ، برعاية الأستاذ الدكتور مفيد شهاب وزير التعليم العالي .

وقد تضمن برنامج المؤتمر ثلاث جلسات للبحوث عرض منها اثنتى عشر بحثا ، تناولت العديد من الموضوعات المتصلة بالمناهج وطرق التدريس ، وعلم النفس التربوي ، وتكنولوجيا التعليم والطفولة ، كما تضمن البرنامج ندوتين تناولتا العديد من الموضوعات لإثراء الفكر التربوي . وسارت فعاليات المؤتمر على النحو التالي :

اليوم الأول ١١ مايو ٢٠٠٣

– الجلسة الافتتاحية :

تم خلالها إلقاء كلمات أ. د/ رئيس الجامعة، و أ. د/ عميد الكلية ، و أ. د/ رئيس المؤتمر، و أ. د/ مقرر المؤتمر إضافة إلى مراسيم تكريم أعضاء هيئة التدريس بالكلية .

- ***ندورة المؤتمر الأولى : التعلم الذاتي في مواجهة مشكلات التعليم في مصر :***

تضمنت الندوة أوراق العمل التالية :

- رؤية حول التعلم الذاتي .
- رؤية مستقبلية حول التعليم الذاتي : الاحتمالات الممكنة .

بعض متطلبات التعلم الذاتي : النفسية ، التربوية ، البيولوجية .

(*) مدرس بقسم أصول التربية – كلية التربية جامعة طنطا .

- دور التعلم الذاتى فى نمو وارتقاء الشخصية السوية وتوكيد الذات .
- مفاهيم مغايرة وأدوار جديدة للمعلم .

جلسة البحوث الأولى : تضمنت الجلسة البحوث التالية :

- التنظيم الذاتى للتعلم : نماذج نظرية .
- فاعلية التدريس بنموذج التعلم التوليدى فى تصحيح التصورات البديلة لبعض المفاهيم الكهربية وتنمية الاتجاه نحو العلوم .
- مدخل مقترح لإعداد المعلم فى إطار فكرة العولمة .
- العلاقة بين الأسلوب المعرفى والتنظيم الذاتى للتعلم .

اليوم الثانى ١٢ مايو ٢٠٠٣

جلسة البحوث الثانية : تضمنت الجلسة البحوث التالية :

- التعلم الذاتى : المفاهيم والتطبيقات العلمية .
- بعض المتغيرات المرتبطة بالتعلم الذاتى لدى عينة من طلاب الجامعة .
- التعلم الذاتى وذوو الاحتياجات الخاصة .
- دراسة مقارنة لبروفيلات كل من التحكم الذاتى للسلوك والتنظيم الذاتى للتعلم لدى مجموعتين مرتفعى ومنخفضى التحصيل الأكاديمى من طلاب كلية التربية جامعة طنطا .

• ***ندوة المؤتمر الثانية :*** التعلم الذاتى وتكنولوجيا التعليم ، وقدمت فيها أوراق العمل التالية :

- التعلم الذاتى بالبرمجيات .
- التعلم الذاتى والواقع الافتراضى .
- التعلم الذاتى من بُعد نظريات إدارته وسياسته وأدواته .. رؤية مستقبلية .
- تكنولوجيا التعليم عن بعد .

جلسة البحوث الثالث : تضمنت عرضا البحوث التالية :

- الأطفال الموهوبون من ذوى زملة اسبرجر : اساليب التشخيص والرعاية والتعلم الذاتى .
- القراءة أولا والقراءة للجميع: القاعدة الأولى للإنطلاق الذاتى، التجربة الأمريكية المصرية.
- التعلم الذاتى فى سنوات العمر المبكر .

- التعلم الذاتى بين تربية الذات وتكنولوجيا المعلومات .
- الـــتعلم الذاتـــى فى مجال التربية العملية بأقسام اللغة الانجليزية بالكليات المتوسطة للمعلمين بسلطنة عمان .
- ***الجلسة الختامية :*** (التوصيات والمقترحات) :

انطلاقـــا مما عرض من جلسات هذا المؤتمر من بحوث علمية وندوات فكرية حول التعلم الذاتى وتحديات المستقبل يوصى المؤتمر بما يلى :

- أهمية بناء قدرة التعلم الذاتى لمواجهة تحديات التعليم النظامى فى مصر .
- أهمية التعلم الذاتى فى تكوين الشخصية السوية .
- ضرورة تدريب المعلمين على التدريس وفقا لنموذج التعلم التوكيدى لتنمية المنطقة المركزية فى المخ .
- أهمية التعلم الذاتى لمواجهة التداعيات السليمة للعولمة ولدخول عصر الانتاج .
- ضـــرورة العمل على وضع السياسات المناسبة لإنشاء نظام تعليمى عالى من بعد يساهم فى دخول مصر عالم التحديث وبناء دولة حضارية .
- ضرورة الاهتمام بطرق تعليم القراءة وأساليب التقويم للإستفادة من المشروع الأمريكى No Child Left Behind .
- ضـــرورة الوعـــى بالتحديات التى يواجهها المجتمع والتى من أهمها الثورة العلمية والتقنية وأثرها على القيم الروحية .

تعريف أولى بمواقع التعليم المفتوح والتعليم عن بعد .

أحمد محمد السيد الزق



تعريف أولى بمواقع التعليم المفتوح والتعليم عن بُعد

أحمد محمد السيد الزق (*)

أولاً: بعض مواقع المجلات الخاصة بمجال التعليم عن بُعد والتعليم المفتوح :

١ – المجلة الكندية للاتصال التربوى **Canadian Journal of Educational Communication**

تصدر المجلة من خلال جمعية الوسائط والتكنولوجيا فى التربية (بكندا)، والمجلة مجانية، وهى تغطى آخر الأبحاث والتطبيقات، وأيضاً تعريف عن آخر الكتب، والأفلام، وبرامج الكمبيوتر.

عنوانها :

3 - 1750 the QeenSway, Suite 1318; Etobicke, ON M9C5H5

موقعها على الويب :

www.amtec.ca

٢ – مجلة التعليم عن بُعد **Education at a Distance**

مجلة شهرية مجانية تنشر إلكترونيا بواسطة جمعية التعليم عن بُعد الأمريكية، وتغطى المجلة التطور الحادث فى مجال التعليم عن بُعد .

عنوانها :

140 Gould Street, Suite 200B, Needham, MA 02494-2397

موقعها على الويب :

www.usdla.org

(*) باحث ماجستير ، والسكرتير الفنى للمجلة .

٣- النشرة الدولية للبحث فى التعليم المفتوح وعن بُعد.

International Review of Research in Open and Distance Learning

تحـــرر مـــن خلال معهد أبحاث التعليم المفتوح والتعليم عن بُعد فى جامعة أثاباسكا، وهى نشـــرة مجانـــية، ولكن يجب أن يتم التسجيل أولاً من خلال النموذج الخاص بالخدمة والموجود بموقع الجريدة على الشبكة. وتهتم بالنظرية والتطبيق فى التعليم المفتوح والتعليم عن بُعد .

عنوانهـــــــا :

Athabaska University, 1 University Drive, Athabaska, AB T9S3A3, Canada

موقعها على الويب :

www.irrodl.org

٤- **مجلة الجامعة الافتراضية. The Virtual University Gazette**

مجلـــة شهرية مجانية، وتغطى مجال "جامعات الانترنت"، وتصدر من أجل المتخصصين، والطلاب فى مجال التعليم عن بُعد.

موقعها على الويب :

www.geteducated.com/vugaz.htm

ثانياً: بعض مواقع الجمعيات الخاصة بمجال التعليم عن بُعد :

١- **دليل المعلمين للتعليم عن بُعد. Teacher's Guide to Distance Learning**

هو دليل على الخط المباشر يفيد المعلمين فى تخطيط المقررات للتعليم عن بُعد خاصة فى مستوى التعليم العام (K-12 Level).

موقعها على الويب :

www.fcit.co.edu.usf.edu/distance

٢- مؤتمرات المستقبل Future Conferences

وهـــذا الموقع يوفر قائمة حديثة بالمؤتمرات خاصة المصممة لتغطية كافة مجالات التعليم عن بُعد .

موقعها على الويب:

www.uwex.edu/disted/conf/

٣- شبكة البنك الدولى العالمية للتعليم عن بُعد :

World Bank Global Distance Education Net

هذه الشبكة والتى تعرف اختصاراً باسم (Global Dist Ed Net)، وهى عبارة عن دليل معــرفى مُصــمم للتعليم عن بُعد لكى يساعد العملاء للبنك الدولى، والآخرين المهتمين باستخدام التعليم عن بُعد من أجل تنمية الإنسان.

موقعها على الويب :

www1.worldbank.org/disted/

٤- المركز الأمريكى لدراسة التعليم عن بُعد :

American Center for the Study of Distance Education

تأسســت (ACSDE) عــام ١٩٨٨ فــى كلــية التربية، وتهتم بأبحاث التعليم عن بُعد، ودراسته، والتدريس، وخدمات النشر، وتقديم معلومات التعليم عن بُعد.

موقعها على الويب :

www.cde.psu.edu/ACSDE

٥- المركز الدولى للتعلم عن بُعد International Center for Distance Learning

هــذا المركــز (ICDL) عبارة عن مركز للبحث، والتدريس، والاستشارة، والمعلومات، ونشر الأنشطة المتعلقة بمعهد تكنولوجيا التربية. كما أنه يقدم معلومات من خلال مكتبته، وقواعد البيانات، والمنشورات.

موقعها على الويب :

www-icdl.open.ac.uk

٦- مجلــس جــودة التعلــيم المفــتوح والتعلــيم عن بُعد Open and Distance Learning Quality Council

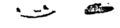
هذا المجلس أنشئ منذ عام ١٩٦٩، وهى تساعد فى تحسين الجودة فى التربية والتدريب.

موقعها على الويب:

www.dspace.dial.pipex.com/odlqc

16) Look at the picture and say what is the girl doing ?

انظري إلى الصورة مادا تفعل البنت ؟



17) Look at the picture and say what you can see.

انظري إلى الصورة مادا ترى؟

18) Say what sports do you like.

أذكرى الألعاب الرياضية المفضلة لديك



19) Say the past forms of the following verbs.

أذكرى الأفعال الآتية في الزمن الماضي

- have . had
- fall..............
- sleep............
- wake...........
- see.............

8) Write the sentences you hear

اكتبي الجمل التي تسمعيها

9) Write the jobs you hear

اكتبي الوظائف التي تسمعيها

Speaking

10) Say these word

انطقى الكلمات

• cat	pen	rat	hen	bun
• hat	ten	gun	dog	pin
• op	sun	tin	pot	pat

11) Look at the picture and say a sentence.

انظرى الى الصورة ثم عبرى عنها بجملة واحدة



12) Repeat the sentence you just said and do the Actions.

كرري الجملة مرة ثانية و قومى باداء الحركات

13) Say the English words for your clothes.

سمى الملابس التى ترتديها بالأنجليزية

14) Say the days of the week

أذكرى أيام الأسبوع بالإنجليزية

15) Say the months of the year in order.

اذكرى اشهر السنة بالترتيب

- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3) Circle The Words You Hear

ضعي دائرة حول الكلمة التى تسمعيها

- his her
- Monday Sunday
- Must mustn't
- the weather the winter
- sleeping sweeping

4) Draw The Shapes You Hear

ارسمى الأشكال التى تسمعيها

5) Draw The Objects You Hear In The Squares

ارسمي الأشياء التي تسمعيها في المربعات

•	•
•	•

6) Draw three clocks and write the times you hear

ارسمي ثلاث ساعات و اكتبى التوقيت

1 2 3

7) Write the numbers you hear

اكتبي الأرقام آلتي تسمعيها

incorrect letter in one of the sections of the pyramid so your students will rememb not to guess it again. For example, after ten turns if your students have guessed th letters a, e, t, m, r, n, s, f, l, and o, the blackboard would look as follows:



Continue calling on students to guess a letter until either someone can guess the word or until all the sections of the pyramid have been filled by missed letters. Usually someone will guess the word before the pyramid is "finished." Whoever guesses the word is the winner; have him or her come to the blackboard and choose another word for the rest of the class to guess. If nobody guesses the correct word, tell him or her the correct answer and begin again with another word.

You can also make the game a team contest by dividing the class into two groups and drawing two pyramids--one for each group--on the board. In this case, divide each pyramid into only 6 sections. Let the groups take turns guessing letters and trying to guess the target word.

Appendix C:

Placement Listening and Speaking Tests Listening

1) Circle The Letters you hear

ضعي دائرة حول الحرف الذى تسمعيه

- A S A T V
- **P B B D T**
- D T C D R

2) Circle The Numbers You Hear

ضعى دائرة حول الرقم الذى تسمعية

- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Other examples:

EXPLOSION

on	peon	oxen	nip	sin	pine
pin	pen	no	soon	son	lesion
lion	ox	nope	lope	loose	lose
lisp	pox	six	pone	pose	etc.

TEACHER

car	care	race	ache	hare	cheat
tear	hear	rat	tar	cheer	heat
chart	her	here	art	retch	heart
char	rah	reach cat	cater	etc.	

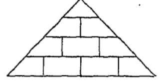
Try using a word from a text you are reading in class. Just make sure that the word is long and has letters that are easy to use.

The winner is the student who produces the most correct words. If a student uses a word you don't know, look it up in the dictionary to check whether or not it is a correct English word.

10) The Pyramid Game

This game is a good way to practice the English alphabet and review vocabulary.

HOW TO PLAY: Choose a word or phrase your students have learned recently. Do not tell them what it is! On the blackboard draw (or have a student draw) a pyramid divided into at least 10 sections as in the drawing below. Next to the pyramid write as many blanks as your word has letters. For example, if the word were "English" you would write on the blackboard:



___ ___ ___ ___ ___ ___ ___

Now your students must try to guess your word by guessing which letters are in it. Call on students one by one to guess a letter. If the letter is in your word write the letter in the proper blank; if the letter is not in your word, write the

Of course, the dictation will be different every time. If it gets boring add a funny line to keep it interesting!

8) Blackboard Races

Races are among the easiest, fastest, and most enjoyable warm-up games. They force your students to think very quickly, with no time for mental translation to Arabic.

Let's start with a numbers race:

HOW TO PLAY: Have two students come up to the blackboard. When you say a number--for example, "two hundred seventy-three"--your students must race to write it--"273". Whoever writes the correct number first is the winner. Play several times, then declares a winner and have two new students come to the board.

This very simple format can be used to practice a wide variety of vocabularies. For example:

--Say the names of fruits or vegetables and have the two students at the board race to draw them.

--Say a verb and have the two students at the board race to write its past tense form.

--Say a word and have the students race to write its antonym --Draw a clock on the board (or show cards with clocks drawn on them) and have two students race to say the correct time.

9) The Letters Game

This is an easy, traditional game, and good practice for spelling.

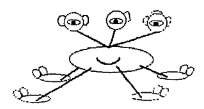
HOW TO PLAY: Write a long word on the blackboard--for example, "fantastic". Explain what it means ("fantastic" is an exclamation that means unbelievable, unreal, or very good). Tell your students that they have seven minutes to use the letters of the word to make as many new words as they can. Have them work alone or in small groups, as you prefer. Here are some of the words they may come up with:

FANTASTIC

a	as	tin	tic	sat	fist
an	tan	fin	attic	sit	Fanta
fan	saint	sin	faint	tan	static
ant	stint	scan	stain	if	etc.

My friend has one ear on her second head.
My friend has three ears on her third head.
My friend has no arms.
My friend has a very big stomach.
On her stomach she has a mouth.
My friend has four legs.
Each leg has one big foot with two toes.

Repeat if necessary. Now have students show their pictures and describe what is in them. Finally, show them your picture, which should look something like this:



Read the dictation again, showing them each line in your picture.

OPTIONAL HOMEWORK: Have each student write his or her own dictation and draw the picture to go with it. Choose one dictation and have the student who wrote it lead the class through it.

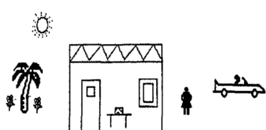
7) Describing Omar

Here is a different type of drawing dictation. Instead of having the teacher say what to draw, the students must make up their own dictation. This exercise is a good review of vocabulary to describe appearance and clothing.

HOW TO PLAY: Choose a student to come up to the blackboard to draw the dictation. He or she does not need to be an artist! But choose someone who is not shy. Tell the other students they must describe a person. First have them choose a name, for example "Omar". The class will describe Omar, and the student at the blackboard must draw what they describe. Have your students take turns adding to the description. For example, they could say, "Omar has a big head." "He has long hair." "He has an earring." "He is very thin." He is wearing a striped shirt." "He is wearing a flowered tie." "He is wearing shorts." "He is wearing big shoes." "His arms are very long." "He is wearing a small hat."

Draw a house. Draw a car outside the house.

Draw a table inside the house.
Draw a cake on the table.
Draw a chair next to the table.



Draw a man inside the car.
Draw a woman between the car and the house.
Draw a tree beside the house.
Draw flowers under the tree.
Draw a sun over the tree.

Repeat if necessary. Now have students show their pictures and describe what is in them. Finally, show them your picture, which should look something like this:

Read the dictation again, showing them each line in your picture.

Optional Homework: Have each student write his or her own dictation and draw a picture to go with it. Choose one, and have the student who wrote it lead the class through the dictation.

This is good practice with prepositions of location: inside, on, next to, outside, between, beside, under, and over. Make sure your students know these words BEFORE you give the dictation!

6) Extra-Terrestrial Drawing Dictation:

Here is a different version of the same idea. This version practices the vocabulary of body parts.

ONE CLASS BEFORE: Teach or review the necessary vocabulary. Don't tell your students what it's for! Let it be a surprise.

AT HOME: Draw the picture, which you will describe in the dictation. Again, nothing fancy is needed but you should be able to show your students a correct picture.

IN CLASS: Tell your students that they are going to draw your friend from the planet Mars. SLOWLY and CLEARLY read the following lines:

My friend has three heads.
Each head has one eye.
My friend has two ears on her first head.

VARIATIONS:

Use vocabulary about clothing and colors:

Stand up if you are wearing a dress.
--if you are wearing a sweater.
--If you are wearing a blue coat.
--If you are wearing red shoes.
Etc. Or ask more general questions:
Stand up if it is hot today.
--If you like chocolate.
--If today is Thursday.
--If you are a girl. Etc.

If your class gets tired of standing up and sitting down you can have them raise their hands instead. However, I think that standing is better because it gets the blood flowing, which will wake your students up

Try choosing a good student to come to the front of the class and take the teacher's part. This is excellent practice of the conditional and command forms!

5) DRAWING DICTATION

This warm-up is a little longer, maybe fifteen minutes altogether.

You probably will want to review the vocabulary involved--in this case prepositions--in the lesson before the lesson in which you give this dictation.

ONE CLASS BEFORE: Teach or review the necessary vocabulary. Don't tell them what it's for! Let it be a surprise.

AT HOME: Draw the picture, which you will describe in the dictation. Nothing fancy is needed, but you should be able to show your students a correct picture after the dictation is finished.

IN CLASS: Tell your students that they must draw the picture you describe. SLOWLY and CLEARLY read the following lines:

1	2	3	4	5	6	7	buzz
8	9	10	11	12	13	14	buzz
15	16	17 buzz	18	19	20	21	buzz
22	23	24	25	26	27 buzz	28	buzz
29	30	31	32	33	34	35	buzz

Ask your students to try to figure out which numbers must be replaced with the word "buzz". One of them will probably understand quickly and explain it to the rest. If not, explain that every multiple of seven is replaced by buzz (that is, 7x1, 7x2, 7x3, etc.) and so is any number containing the digit 7 (that is, 7, 17, 27, 37...70, 71, 72, etc.) This is not as complicated as it sounds!

Now you are ready to start playing. Clean the blackboard and tell your students to stand up. Point to the first student--he/she must say "one"; the second must say "two"; and the seventh must say "buzz". Anyone who makes a mistake must sit down. When you are sure everyone understands, stop going in order; instead point to students at random. This will keep the game more exciting. Again, the last student standing is the winner. This explanation may seem complicated, but do not let it scare you away from using this game--your students will understand it much more quickly than you expect.

4) **Stand Up If . . .**

This game is especially good for students who are shy about speaking, as it gives them a chance to show how much they understand without having to talk. It is a quick, simple game that you can use to practice whatever material you like. Let's start with vocabulary about the family.

HOW TO PLAY: Write on the blackboard, "Stand up if..." Now give your students an example: say, "Stand up if you have a mother". Almost all of your students should stand up. If someone does not stand make sure he or she understands by asking, "Do you have a mother?" If the answer is yes, the student must stand. When everyone understands, tell your students to sit down. Continue playing: "Stand up if you have a grandfather." "Stand up if you have an uncle." "Stand up if you have a husband." (This should get a laugh!) More vocabulary: a sister, a brother, an aunt, a grandmother, a daughter, a son, a wife, a cousin, etc.

VARIATIONS:

- Use numbers instead of the days of the week: one, two, three, four, etc.; then ten, twenty, thirty, forty, etc. For a harder game use the ordinal numbers: first, second, third, fourth, etc.
- Use the months of the year: January, February, March, etc.
- Instead of going in order, say a word from the series you are using, and the student must say the next one. For example, if you say Tuesday the student must say Wednesday; if you say March the student must say April.
- Try this game in reverse: instead of having to sit down if they get the answer *wrong* tell your students to sit down if they get the answer *right*--this way, instead of the best students getting the most practice and the weaker students being eliminated early in the game, your weaker students will get the most practice.

2) Command Game

This is the simplest of games, and good practice of the command form. Your students will enjoy the opportunity to boss each other around.

HOW TO PLAY: Choose two students to begin. One must give commands and the other must obey them. Some examples of commands might be: stand up, pick up a book, give it to Ahmed, walk to the window, turn left, jump up and down, etc. After six or seven commands have the first student sit down, and let the student who has been obeying the commands choose another student and give commands to him or her.

3) Buzz

"Buzz" is a word that represents the sound of an electric bell, or the sound a bee makes: "buzz". This warm-up is very similar to the first one, but a little harder. It is a very useful game because it forces students to think in English: they will not have time to mentally translate between Arabic and English.

HOW TO PLAY: Explain the rules of the game. Your students are going to count, but instead of certain numbers they must say, "buzz". Draw this chart on the blackboard, having your students say the numbers with you as you write them :

Evaluation

Divide your students into groups. Assign each group to a number of lines, play the music on tape and point to one group at a time to sing their lines.

Appendix B

Selected IRI Games under study:

Warm-up games:

These are short games, which can be used at the beginning of each lesson. What are the advantages of using warm-ups? They get students focused. When students come to class, students may be thinking about many things--their last lesson, friends, a television program, etc. Warm-up exercises help them start thinking about English.

Warm-ups are an excellent opportunity to review old vocabulary or grammar. Teachers may want to plan a warm-up that reviews material from the previous lesson. This will help students remember the material, and help teachers see how much they understood and retained.

THE MOST IMPORTANT REASON--Warm-up games build student confidence by giving students a chance to use the English they know. Warm-ups should be a little easier than the rest of the lesson, so that everyone--not only best students--can understand and enjoy them. This is especially important for weaker students, because if they understand the warm-up they will be more likely to pay attention to the more difficult material in the rest of the lesson.

Thus we began with some very simple warm-ups.

1) Days of the Week

HOW TO PLAY: Tell your students to stand up. Explain the rules of the game: they will take turns saying the days of the week, and whoever gets one wrong or hesitates too long must sit down.

Begin. The first student will say Monday, the second Tuesday, the third Wednesday, etc. Try a practice round before you make anyone sit down. Once your students understand how to play, stop going in order. Instead, try pointing at students at random. This forces the whole class to pay attention and keeps the game more exciting. The winner is the last student standing.

your students repeat the whole line, then erase the first word of the line and so on. Have the students repeat before and after you erase, until you have erased all the words of all the lines, and your students can repeat the whole song from memory.

Students Activities

1- Dictate the lines and indicate blanks. Working in pairs, students listen to fill in the blanks with words they think may be appropriate. Have the students listen again to check their work.

- The wheels .... go ....
- The bell .... goes ....
- The .... on the bus .... swish ....
- The .... at the .... shout ....
- .... all day ....

2- Divide your class into groups of four and provide them with the following words:
"The wheels" for group 1,
"The bell" for group 2,
"The wipers" for group 3,
"The babies" for group 4,
"The mummies" for group 5, and
"The people" for group 6.

Get the students to listen to the song many times to allow each group to complete writing the verse. Students listen again so that they can check their work.

Get students to sing the song again both chorally and individually.

The driver on the bus goes laa, laa, laa, laa,
The driver on the bus goes laa, laa, all day long.
The babies on the bus go boo hoo hoo hoo,
Boo hoo hoo, boo hoo hoo.
The babies on the bus go boo hoo hoo all day long.
The mommies on the bus go "talk, talk, talk."
The mommies on the bus go "talk, talk, talk" all day long.
The daddies on the bus go "hush, hush, hush, hush,"
The daddies on the bus go "hush, hush, hush" all day long.
The people at the stop shout "wait for me, wait for me, wait for me."
The people at the stop shout, "wait for me" all day long.

Objectives

Using this song will motivate the learners and add variety and enjoyment to the lesson. By the end of this lesson students should be able to:
- Comprehend similar material through listening,
- Learn new vocabulary items included in the song, and
- Sing the song from memory.

Supplementary materials

- Picture cards that illustrate the key words: **wheels, round, wipers, shout, bell.**
- A wall sheet for the whole song.
- A picture of a bus illustrating the parts: **wheels, wipers, round, bell**

Procedure

- Show students the picture of a bus and elicit the meanings of the words: **wheels, round, wipers, bell**
- Explain the meanings of the words: **shout, all day long, wait**
- Play the tape and sing along with it many times and get students to sing it many times.
- Divide the class into groups of three and assign one verse to each group.
- Each group can work on its own verse and then sing it in turn to others.
- Write the lines of the song on the board, one verse at a time and practice it with your students. First, erase the last word of the line, and have

Objectives

The song lesson aims at reinforcing certain language items, i.e.: vocabulary and language structures:

- **happy , clap, tap , toes, nod , head , face, show**
- The use of **If.**

Supplementary materials

Use all the aids previously used for the previous lesson:

- A wall chart for the song
- Word cards for: **happy, clap, tap, toes, nod, head, face, show.**

Procedure

Illustrate happy and unhappy with board drawing.

Students' Activities

1. Sing the song many times with your students. Ask your students to write down the song words as they listen to them. Ask students to write down as many words as they can. Ask them to read their words, and then play the song again so that students can check their words.
2. Write words on the board in random order and ask students to re-order them:
   head - you're – nod – If – happy.
   face – Then – your – show – it – surely – will.
3. Write down the lines of the song on strips of paper. Give one strip to .each pair of students to decide the order of the lines. Encourage students to interact and discuss which line is at the beginning and which line is at the end.

3. Sample lesson plan (50 min.)

The Wheels on the Bus
The wheels on the bus go round and round, round and round,
The wheels on the bus go round and round, all daylong.
The bell on the bus goes ding, ding, ding, ding,
The bell on the bus goes ding, ding, all day long.
The wipers on the bus go swish, swish, swish, swish
The wipers on the bus go swish, swish all day long.

Procedure

- Show the students the poster card of the song and encourage them to predict what they will hear.
- Play the tape to get students to hear the music and words as well as feel the rhythm. Use the three sets of cards and point to each word whenever they hear the **stop, look, listen,** and **cross** actions.
- Play the tape once more and sing along with the tape while acting out the **stop, look, listen** and **cross** actions.
- Play the tape several times and get students to sing along with the tape while acting out actions.
- Point to each line of the song on the wall chart and at the same time get one student to act out the actions.
- Get students to repeat the song with you first in chorus and then individually.
- Have four students form a circle in the class, and each one sings and acts out one line of the song.

2. <u>Sample lesson Plan (20 minutes)</u>

If you're happy

If you're happy and you know it clap your hands
If you're happy and you know it clap your hands
If you're happy and you know it
Then your face will surely show it
If you're happy and you know it clap your hands
If you're happy and you know tap your toes
If you're happy and you know tap your toes
If you're happy and you know it
Then your face will surely show it
If you're happy and you know tap your toes
If you're happy and you know it nod your head
If you're happy and you know it nod your head
If you're happy and you know it
Then your face will surely show it
If you're happy and you know it nod your head

- Mathematics
- Science
- Transportation

Songs from the previous categories could be used in the EFL classroom for class warm up. Usually these warm ups do not last for more than 5-10 minutes. Songs could also be used for remedial purposes to cover up for the individual differences between class students. In this case it covers from 10- 15 minutes of class time. Another usage for songs in the EFL classroom is to use a song for a full class time of up to 50 minutes to explain new vocabulary or language structure or both. Whatever usages you are going to select in your classroom, songs also serve display and enforce themes and concepts.

The following section will include one sample song lesson of the three previously mentioned categories.

1. Sample lesson Plan for a warm up activity (5-10)

Stop, Look and Listen

Stop, Look and Listen
Stop, Look and Listen
Before you cross the street
Use your eyes
Use your feet and then
Use your ears
Before you cross the street

Objectives

The song is meant to be used for a warm up activity. It helps create a state of receptivity and makes learning English both fun and enjoyable.

Supplementary Materials

- A poster card to illustrate the main concept of the song as based on a prescribed textbook lesson, namely, Traffic, exemplified in how to cross the street.
- A wall chart for the song with the words stop, look, listen, cross highlighted.
- Vocabulary cards

Pirsig, R. (1972). Zen and the Art of Motor Cycle Maintenance. London: Bodley Head.

Prelutsky, J.(1976). The New Kid on the Block. New York: Green Willow Books,

Rowntree, D. (1992). Exploring Open and Distance Learning. London: Kogan Page.

Rowntree, D. (1998). Learn How to Study: a realistic approach. London: Warner.

Sagar, E. and Strang, A. (1985). The Student Experience: a case study of technicians in open learning. Horsham, Sussex: Roffey Park Management College.

Säljö, R. (1982). Learning and Understanding, Göteborg Studies in Educational Science 41. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Shel, S. (1974). Where the Side Walk Ends. New York: Harper Collins Publishers.

Strang, A. ,Hodgson, V. (eds) (1987). Beyond Distance Teaching -- Towards Open Learning. Buckingham: SRHE and Open University Press.

Taylor, E., Morgan, A. and Gibbs, G. (1981). 'The "orientation" of Open University foundation students to their studies', Teaching at a Distance, no. 20.

Appendices

Appendix A:

Sample IRI/EFL Song lessons under study:

The following integrative categories of song are of special interest to Elementary - age children :

- Action
- Animals
- Circus
- Geography
- History (famous people/events)
- Holidays
- Patriotic songs
- Getting acquainted
- Human relationships/emotions
- Language arts

Honey, P. and Mumford, A. (1986). The Manual of Learning Styles, available direct from Dr Peter Honey, 10 Linden Avenue, Maidenhead, Berks.

Kingsley, J. (1997). 'Trials and tribulations of an ESL learner', in proceedings of the conference Cultural Adaptation of Distance Learning, 28-9 October, The Open University Business School, Milton Keynes.

Kolb, D. (1984). Experiential Learning, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall,

Latchem, C. and Lockwood, F. (eds) (1998). Staff Development in Open and Flexible Learning. London: Routledge.

Lockwood, F. (ed.) (1994). Materials Production in Open and Distance Learning. London: Paul Chapman.

Lockwood, F. (ed.) (1995). Open and Distance Learning Today. London: Routledge.

Malkoc, A. (1989). "Old Favorites for All Ages; Songs for Learners of English," Bureau of Educational and Cultural Affairs, Washington D.C.: United States Information Agency.

Marton, F. and Säljö, R. (1976). 'On qualitative differences in learning: outcome and process', British Journal of Psychology, vol. 46, pp. 4-11.

Mason, R. (1998). Globalising Education; trends and applications. London: Routledge

Matheidesz, M. (1988). "Communication games-Are they really effective?". London: Longman.

Mills, R. and Tait, A. (1996). Supporting the Learner in Open and Distance Learning. London: Pitman.

Moore, M. and Kearsley, G. (1996). Distance Education: a systems view, Wadsworth. California: Belmont.

Morgan, A. (1993). Improving Your Students' Learning. London: Kogan Page.

Pask, G. (1976). 'Styles and strategies of learning', British Journal of Psychology, vol. 46, pp. 128-48.

4. Songs and interactive exercises give students a chance to use the English they know, and increase their interest in learning English.
5. Using songs in the EFL classroom makes learning fun and enjoyable.
6. Interactive EFL Games have a great effect on developing students' speaking skills, their ability to communicate and their self-confidence in dealing with each other in a foreign language.
7. Games and interactive exercises give students a chance to use the English they know, and increase their interest in learning English.

Using Games in the EFL classroom makes learning fun and enjoyable.

Recommendations:

The following topics are recommended for further study:

(1) The effect of using Interactive song lessons in the main stream EFL classroom.

(2) The effect of using song lessons in the EFL one-classroom on the development of reading and writing skills

(3) The effect of using Interactive game lessons in the main stream EFL classroom.

(4) A study of the use of interactive games in the EFL one-classroom to present new language structures and new vocabulary items.

References

Brown, S. (ed.) (1997). Open and Distance Learning: case studies from industry and education. London: Kogan Page.

Calder, J. and McCollum, A. (1998). Open and Flexible Learning in Vocational Education and Training. London: Kogan Page.

Cantor, N. (1946). Dynamics of Learning. New York: Agathon,.

Center for Curriculum and Instructional Material Development (CCIMD)/ Integrated English Language Program II (IELP II) (2001). Book of Games. Cairo, Egypt: Ministry of Education Publishing House.

Center for Curriculum and Instructional Material Development (CCIMD)/ Integrated English Language Program II (IELP II) (2001). Book of Songs. Cairo, Egypt: Ministry of Education Publishing House.

Edwards, R. (1991). 'The inevitable future? Post-Fordism and open learning', Open Learning, vol. 6, no. 2, pp. 36-42.

Evans, T. (1994). Understanding Learners in Open and Distance Education. London: Kogan Page.

Chart Four: Numbers of Students.

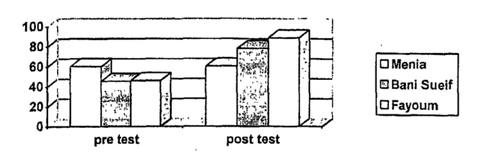
On the other hand, Fayoum students scored 46.2% in the pre-test. and 87.9% in the post-test. The following Chart Five shows Pre and posttest results of the students in the three selected governorates in relation to one another.

Thus a look at the pre-test results can show that even though students from Menia scored higher than students from Bani Sueif and Fayoum, yet their scores did not improve as such after a whole term of study of their EFL program. On the other hand when we compare students from Bani Sueif and Fayoum we will find out that they both scored very low in the pretest and made

Chart Five: Pre/Post Test Results.

a remarkable Improvement in relation to their EFL speaking skill in the posttest. Fayoum students even scored higher than Bani Sueif students

Conclusions:



The results in the above section show that :

1. EFL Interactive Recorded Material has a great effect on developing students listening and speaking skills.
2. Interactive EFL song lesson have attracted the students' attention and helped develop their listening comprehension skills.
3. Interactive EFL song lessons have a great effect on developing students speaking skills, their ability to communicate and their self-confidence in dealing with each other in a foreign language.

program. On the other hand, when we compare students from Bani Sueif and Fayoum we will find that they both scored very low in the pretest and made a remarkable improvement in relation to their EFL speaking skills in the posttest. Fayoum students even scored higher than Bani Sueif students.

B- To answer our second question, similar procedures were followed:

Another nine one-classroom schools were selected from the three governorates as follows:

- Three one classroom schools from Menia (58 students)
- Three one classroom schools form Bani Sueif (56 students)
- Three one classroom schools from Fayoum (57 students)

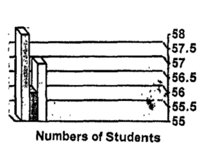
Their teachers administered an achievement test to the above selected school-students. The test was particularly designed to measure the students' speaking skill proficiency level in EFL. The test was administered at the beginning of the first term of the school year. Selected schools from Menia were assigned to work on their regular English Language program. Selected schools from Bani Sueif were assigned to study IRI/EFL lessons other than Game lessons. Selected schools from Fayoum were assigned to study IRI/EFL lessons including IRI game lessons. Different assignments to the selected schools were based on location of the schools and its nearness from Cairo, which enables the researcher to go back and forth to visit these schools.

By the end of the first term, teachers administered the same achievement test to the above selected school-students.

Results:

The pre and the posttests were administered to 58 students from Menia, 56 Students from Bani Sueif and 57 students from Fayoum. The Statistical Package for Social Science was used to analyize the data and following results were detected.

The results of Menia students were 60.1% in the pre-test and 63% in the post -test after one whole term of study to the EFL material. As for Bani Sueif students they scored about 45.5 in the per-test and 73% after one whole term of study to the EFL/IRI material.



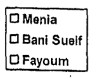
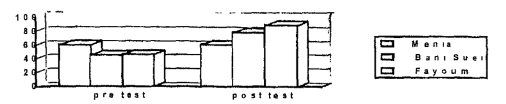


Chart Two: Pre/Post Test Results

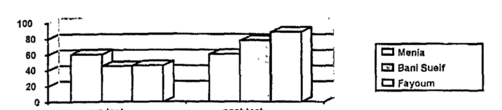


On the other hand, Fayoum students scored quite low in the pre-test as compared to the post-test. Thus while they scored 56.2% in the pre-test, their scores in the post-test were 83.9%. Thus a look at the pre-test results can show that even though students from Menia scored higher than students from Bani Sueif and Fayoum, yet their scores did not improve as such after a whole term of study of their EFL program. On the other hand, when we compare students from Bani Sueif and Fayoum we will find that they both scored very low in the pretest and made a remarkable improvement in relation to their EFL listening and speaking skills in the post test. Fayoum students even scored higher than Bani Sueif students did.

B. Speaking:

A look at the pre-test results (Chart Three pre/post test results) shows that students from Menia scored higher than students from Bani Sueif and Fayoum in the pretest, yet their scores did not improve as such in the posttest. The results of Menia students were 60.1% in the pre-test and 63% in the posttest. As for Bani Sueif students, they scored about 45.5 in the per-test and 77% in the posttest.

Chart Three: pre/post test results

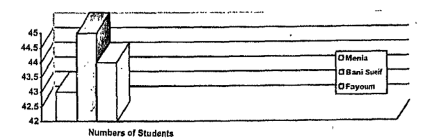


On the other hand, Fayoum students scored 56.2% in the pre-test, and 87.9% the posttest.

Thus a look at the pre-test results can show that even though students from Menia scored higher than students from Bani Sueif and Fayoum, yet their scores did not improve as such after a whole term of study of their EFL

- Three one classroom schools from Menia (43 students)
- Three one classroom schools form Bani Sueif (45 students)
- Three one classroom schools from Fayoum (44 students)

Chart One: Numbers of Students



Their teachers were handed an achievement test to administer. The test was particularly designed to measure the students' listening comprehension and speaking skills proficiency level in EFL. The test was administered at the beginning of the first term of the school year. Selected schools from Menia were assigned to work on their regular English Language program. Selected schools from Bani Sueif were assigned to study IRI/EFL lessons other than Song lessons. Selected schools from Fayoum were assigned to study IRI/EFL lessons including IRI Song lessons. Different assignments to the selected schools were based on location of the schools and its nearness from Cairo, which enables the researcher to go back and forth to visit and observe students in these schools.

By the end of the first term, teachers administered the same achievement test to the above selected school-students.

Results:

The pre and the posttests were administered to 43 students from Menia, 45 Students from Bani Sueif and 44 students from Fayoum to measure their listening comprehension and speaking skills before and after studying the material under study for a whole school term. The Statistical Package for Social Sciences (SPSS) was used to analyze the data. The following results were detected:

A. Listening Comprehension:

The results of Menia students were 58.1% in the pretest and 63% in the posttest. As for Bani Sueif students they scored about 55.5% in the per-test and 71% in the posttest. See Chart two 'pre/post test results'

in teaching different skills of the English Language to their students. But the is not directly related to this study.

Objectives of the Study :

In developing interactive Radio Instruction program TEFL to 4th, 5th, 6th graders of the small schools in Egypt an IRI/EFL/production team is formed from The Center for Curriculum and Instructional Material Development (CCIMD) staff in cooperation with IELP II Staff, a USAID funded project to help develop IRI/EFL for one-classroom schools in three target Governorates, mainly Menia, Bani Sueif and Fayoum. Through hard efforts the team managed to develop integrated IRI material for use by Small Schools in Egypt. Out of the fifiteen units, every unit included a song lesson as well as a game lesson. The material was pilot tested in the three target Governorates. Throughout the process of pilot testing observers have detected a great deal of enthusiasm on the part of the students during song and game lessons. This has urged the researcher to try to find out an answer to the following questions:

Research Questions:

1) How effective is the use of interactive song lessons in the foreign language classroom in promoting , developing and encouraging the speaking and listening comprehension skills of one- classroom students in Fayoum, Menia and Bani Sueif?
2) How effective is the use of Interactive language game lessons in the foreign language classroom in promoting , developing and encouraging the speaking skills of one - classroom students in Fayoum, Menia and Bani Sueif?

Method:

A- The following procedures were followed to answer the first question:

An IRI/EFL Interactive Radio Instruction for English as a Foreign Language) production team is formed from The Center for Curriculum and Instructional Material Development (CCIMD) staff in cooperation with The Integrated English Language Program II (IELP II) to help develop IRI/EFL material for one-classroom schools in three target Governorates, mainly Menia, Bani Sueif and Fayoum. IRI Material is still at the field-testing stage. One-classroom Teachers from targeted Governorates; Menia, Bani Sueif and Fayoum got invited for pre-field-testing training on IRI material. For the sake of the research nine one-classroom schools were selected from the three Governorates as follows. See chart one 'Numbers of Students:

Table one. IRI programs around the world

Country	Subject	Grade level	Number of Students
Bolivia	Mathematics Health	Early Child Development Grades 4&5	188-200,000 43,000 10,200
Costa Rica	Environ. Educe. Mathematics	Gr.4 Gr.5 Gr.1	14,835 16,650 60,000
Dominican Republic	Mathematics	Gr.1	20,000
El Salvador	Mathematics	Gr.1	120,000
Guatemala Spanish	Mathematics	Gr.1 Gr.1-3	10,000 300,000
Honduras	Mathematics	Adult Educe. Gr.1&2 Level 1 Level 2	140,000 20,000 10:000
Venezuela	Mathematics	Gr.1-3	4,000
Cape Verde	Mathematics	Gr.3	2,000
Lesotho	English	Gr.1-3	100,000
Papua New Guinea	Science	Gr.5&6	Unknown
South Africa	English	1-3	600 Classroom

2-Use of Interactice Song and Game Lessons in EFL One-classroom Schools:

There is a lack of published material in the field of using **interactive Integrated Game and Song Lessons** in multi-grade schools. Most of IRI English Language programs have introduced interactive song lessons in their programs. These lessons were targeted at mainstream schools such as **'English In Action'** which was developed at south Africa. Another Interactive Radio Instruction English Language Program took place in Lesotho and targeted 100,000 students. See Table One above. The Interactive Recorded (Radio) Instruction Program developed for Small Schools in Egypt has a very unique nature. It is developed for multi -grade, multi -age levels. On the other hand, there is a wealth of literature on the use of songs and games in the English Language Classroom which are neither interactive nor integrated. There are also plenty of Internet sights for Language teachers to share ideas with respect to the use of songs and games

Mathematics was successful. Writers were stimulated to try lots of ideas to involve learners and encourage their participation.

Another program is an English Language Program that was carried out in Kenya. This program confirmed the results from Radio Instruction Mathematics and developed a great deal of interaction between Radio Instruction characters presented in the program and the learners.

A third project took place in the Dominican Republic to teach mathematics and initial reading in Spanish to children in areas of the country where no schools existed and no trained teachers available.

In Thailand, Radio Instruction Mathematics lessons from Nicaragua were translated from Spanish to Thai and were adapted to the Thai curriculum.

The Honduran Radio Instruction program, on the other hand, developed a new method for using Interactive Radio Instruction to teach mathematics. The program covered all aspects of mental computation for first through third grades. The program is completely self-contained; no materials or teacher training is necessary. The program could be used for both learners in school as well as for audiences outside the school.

Another program took place in Papua, New Guinea. The program expanded the application of Interactive Radio Instruction to Science Curriculum. The program was designed for students in primary grades four, five and six. Instruction in this program was highly based on inquiry. Students had the opportunity to have their hands on experience with materials. They also enjoyed the opportunity to respond to open-ended questions.

In Lesotho, the Ministry of Education adapted the Kenyan Language program for teaching English to students in primary grades one, two and three.

Finally, "Fey Algeria", a private organization adapted the original Radio Instruction Mathematics program materials for use in Bolivia's government schools.

The following chart gives an indication of the number of countries and learners who have benefited from IRI. This data is obtained from several IRI/USAID funded projects that took place in the following countries:

Songs:
Students could also be asked to sing along with the Radio Instruction Teacher or with the singer.

Quizzes:
Where the students interact by answering a quick quiz questions on the subject matter of the program.

Critical Thinking:
It occurs when the program produces questions that inspire the students to think critically like: What would Salma do?

Creative Thinking:
Where students are asked to interact by responding to a problem or a question for which there may be a variety of suitable responses.

Emotional Interaction:
It occurs when the students develop certain feeling or emotion with or against a certain character presented in the program.

Thus Interactive Radio Instruction (IRI) aims to provide the learners with a variety of opportunities for interaction with the program. For this, IRI makes use of what is called Segmentation and of what is called Distributed Learning.

Segmentation : is a way of dividing the program into a number of segments or sections. Each section offers an activity of learning.

Distributed Leaning, (on the other hand) is: an educational method which recognizes the fact that different students learn and absorb information in different ways; some by reading it, others by hearing it, others by using it in practical application and others by reading, hearing and applying this piece of information in a practical situation.

Accordingly, IRI presents a variety of student activities distributed in sections throughout a given lesson or a program.

The question that pops up now is whether IRI was used in other areas and other countries and has proven effective?

The answer to the previous question is YES. There are plenty of IRI projects funded by the US/AID and carried out in different places in the world.

The first IRI project took place in Nicaragua. The project taught mathematics at the primary level. Results show that Radio Instruction

- Teacher's Guide
- Recorded Instruction Lesson Scripts
- Student Book (Grade 4)
- Student Book (Grade 5)
- Student Book (Grade 6)

Background:

1- Interactive Recorded (Radio) Instruction:

Interactive Radio Instruction is the name given to a specific type of classroom instruction, where Radio Instruction is basically used to deliver education.

Interactive Radio Instruction is inexpensive, widespread, it leaves a lot of room to the listeners' imagination and it is easy to use.

Interactivity in education means the involvement of the students in the learning process. In other words, it means providing the chance for the students to express ideas orally and in writing or in different physical and mental activities.

Radio Instruction as a medium of instruction can offer a number of ways in which interactivity can occur for the distance learner (students):

Listening :
When students are asked by the Radio Instruction Teacher to listen to a specific reading comprehension passage or a specific story they interact with the presenter in the form of mental activity, which requires concentration and critical thinking.

Oral Response :
Students interact with the Radio Instruction Teacher when they are asked to give an oral response.

Physical Action:
Students can also follow Radio Instruction Teacher's instruction to perform a physical action, eg: touch shoulders and other body parts in a song like " Head, shoulders, knees and toes".

Activity Sheets:
Students could be given guidance by the Radio Instruction Teacher to work on their Work Sheets.

Games:
Students could participate in language games via Radio Instruction Teacher.

Interactive Recorded Instruction (IRI) is an innovative teaching process.

Although it uses Records as a medium for effective instruction, unique characteristics differentiate it from most other recorded instructional material:

- It promotes extensive interaction between learners and radio teacher – IRI calls for responses from students at least once every 10-20 seconds.
- It provides highly systematized instruction to ensure quality education. Practice is divided into short segments and distributed over time. Responses are immediately reinforced.
- IRI combines two technologies: systematic instructional design and radio. Systematic instructional design is the mechanism for enduring quality instruction. Radio provides the delivery system necessary to reach previously unreachable learners.
- English language lessons delivered to classroom via IRI will help meet the challenges of providing the fourth, fifth and sixth grade English curriculum to small, one room schools where it is presumed that teachers (facilitators) do not speak English themselves and have no preparation in the teaching of foreign languages.
- Given the nature and setting of the small one classroom school, and the fact that subject matters other than English language were developed in a "spiral" format and are being taught by trained facilitators, one must inquire about suitable format of an IRI EFL (interactive Radio Instruction for English as a foreign Language) to be used in the one classroom school.

Fifteen Units of Interactive Recorded Instruction are developed for use by Small Schools in Egypt. These units are designed based on the syllabus of the Ministry of Education to be used by primary grades 4, 5 & 6. Each of the fifteen integrated-themes units consists of five lessons. A song lesson is used as a warm up to the unit. A game lesson is used to sum up the lessons of the unit and promote verbal production. Game lessons are also used for remedial purposes as a realization for individual differences.

Components of IRI material developed for one-classroom schools consist of 15 integrated units for grades 4,5&6. These units are displayed in:

"First Term Books" and "Second Term Books".

Each set of books includes the following:

- To enlarge learners horizons through exposure to foreign language and its cultures for the purpose of better awareness and understanding of their own native cultures.
- To help learners cope with an adequate set of efficient learning strategies (e.g. problem-solving, creative thinking, discovery learning, critical reading, etc.)
- To enable learners to achieve an adequate level of communication competence in the target language.

The Ministry of Education in Egypt states that the objectives of teaching English at the primary stage are to familiarize the students with the language

(Orally and in writing) in a stress free and fun-loaded atmosphere to prepare them for more demanding tasks in the subsequent stages. These objectives are based on the general objectives of primary education suggested in the conference on the "Development of Primary Education Curricula" and the "Terminal Performance Objectives" expected of students by the end of the secondary stages.

Learning English as a foreign language in Egypt is important, both within and outside the school system. As a result, introducing English as a foreign Language at grades four, five and six of the primary stage has been proposed. Selecting grades four, five and six in particular for introducing foreign language is meant to ensure that the standard version of Arabic has been mastered both orally and in writing. In addition, introducing English at this stage may help boast the overall proficiency levels of the students at the end of the general education stage (secondary).

English has recently been introduced as a required part of the primary school curriculum, fourth, fifth and sixth grades, in Egypt. Massive efforts are required to help teachers acquire the skills for high quality English Instruction. Few of the potential teachers in primary mainstream schools and facilitators in small schools themselves speak English, and they have no preparation in Teaching English as a Foreign Language (TEFL).

4-Interactive Recorded (Radio) Instruction:

One strategy for meeting these challenges is to introduce Interactive Recorded Instruction for use in the classroom by students and teachers, and as feasible, recorded training for use inside or outside the classroom by teachers.

Community schools, on the other hand have one class of each grade level. These schools are very similar to the mainstream schools. The students in these schools are admitted about the required age for mainstream (about 6 years old). And the class could enjoy the teaching of these different teachers.

The ministry of Education directs small schools and students in these schools study the syllabus offered by the ministry.

Teachers in small schools are selected from the environment and geographical area where the schools are located. Teachers in these schools could obtain a high degree of learning as a two -year educating diploma after high school. In either case these teachers are called facilitators.

Facilitators work in a very peculiar setting and are mostly equipped with a special nature and technical training to function in such special settings.

The setting is almost identical in all schools all over the country. It is characterized with its rectangular shape where the teachers have two desks on both sides of the rectangle. There are usually two teachers in each classroom. In some cases one teacher manages the grades one to three and grades four and five managed by the other teacher. These schools have grades one through five in one classroom. Some classes are lucky as to have two teachers, while others, especially those with small number of students, have one teacher a class.

Classroom walls are mostly decorated with pictures, charts, ABCs & 123s, words, maps, songs, art work done by the students in art classes, math tables, scales riddles, poems ... etc.

In this classroom setting the students are seated in a U-shaped format tables when the teacher is giving her lecture style. When students start to do their activities they are seated in small groups. Classrooms also have corners which are used by students when directed by teachers to do their activities, or when they are rewarded some free or bonus time for good behavior or hard, fast work.

3. The general objectives of teaching English Language in Egypt are:

- To promote spiritual, social, ethical and moral values (e.g. tolerance cooperation, awareness of human rights, teamwork, peer assistance, collaborative learning as well as environmental issues).

- One Lesson, typically the last Lesson of a Unit, is based on an EFL game.
- Games can be used as an additional activity to consolidate and practice Unit objectives.
- Most games can be played at different levels of difficulty.
- Games can be used by the classroom teacher as an evaluation tool.
- Both Songs and Games can be used in subsequent Lessons as warm-up activities

Other Lessons in each Unit are designed to teach the Unit objectives in the four skill areas of Listening, Speaking, Reading and Writing.

2-Small Schools In Egypt :

What is a small school in Egypt?
Where are small schools located in Egypt?
Who teaches in these small schools?
What is being taught in these small Schools?
Who are the students who attend these small schools?

"Small Schools" is a term given to describe: One- Classroom Schools, Small Schools and Community Schools. A one-classroom school consists of one room only in which grade levels 1-6 are seated and 30-35 students are taught by one or two teachers, one teacher handles students grades 1-3 and another takes care of students grades 4 & 5 and in the future grade 6 too. A vocational teacher could also be working in such schools. These schools are mostly located in countryside and only girls are admitted to them. These female students could be admitted to first grade at age 8 – 14. These girls are mostly drop- outs who returned back to the school system. These schools are scheduled to work for five days a week. There is a market day (and a day off), which is scheduled for each school based on the market day of the village they live in.

Small schools are those schools developed by the efforts of the people of the community in non-planned areas. (Such as areas surrounding Cairo), Arab El Hussin, Al Bassatine, Marrouf.... Etc.

These schools admit drop out students as well as regular students, boys and girls. Parents are mostly involved in these schools in decision making as well as in the maintenance of the school. Teachers are selected from among the educated members of the community. The students of these schools could be lucky as to have more than one classroom.

learn phonics, acquire new vocabulary, have opportunities for dramatics and increase their understanding and appreciation of different people, places and cultures. Some of the songs the children learn will give new meaning to things they have learned elsewhere. Some songs are associated with holiday celebrations, others help children to understand animals or community workers, and many illustrate facts and ideas about nature.
Songs are regularly included in the foreign language learning process for the following reasons:

- To add variety and enjoyment to the language lesson,
- To provide listening comprehension practice,
- To reinforce learned language patterns,
- To enrich cultural understanding and provide new insights, and
- To motivate learners.

English has recently been introduced as a requirement of the primary mainstream as well as Small -Schools curriculum, fourth, fifth and sixth grades, in Egypt. Main Stream schools are lucky to have specialized English Language teachers to teach their students. Small schools, on the other hand depend on school facilitator to teach students all subject matters. Massive efforts are required to help teachers acquire the skills for high quality English Instruction. Few of the potential teachers and facilitators themselves speak English, and they have no preparation in Teaching English as a Foreign Language (EFL). One strategy for meeting these challenges is to introduce Interactive Recorded Instruction lessons for use in the classroom by students and training for teachers on how to use the material. A description of what a typical IRI unit looks like will show how song and game lessons are part and parcel of the language lesson. Throughout the pilot testing stages of IRI material there is reason to believe that a song or a game lesson is liable to help one classroom students acquire more achievement skills in terms of their language listening and speaking skills regardless of the availability of a specialized English Language Teacher.

What does a typical Unit look like?

- Units typically have five Lessons.
- One Lesson, usually the first lesson of a Unit, teaches a song.
- Songs are selected to fit the theme of each unit. For example, *Stop, Look and Listen* for the Unit on Traffic.
- The Song Lesson introduces vocabulary, structure or concepts that will be covered in the rest of the Unit.



The Effectiveness of Using interactive Games And Songs On The Development of Listening And Speaking Skills In The EFL One Classroom Schools in Menia, Bani Sueif and Fayoum

DR. NARYMANE A. ELNASHAR (*)

Introduction

1- Songs and Games in the Language Classroom:

Playing games and using interactive exercises in the foreign language classroom, mean tolerating a higher level of noise and disorder in the classroom than teachers may be used to. Students get excited by some of these games, and when students get excited they get noisy—which means that they get excited in English! Despite the extra noise and disruption they may cause, games are very important. It is difficult to study a foreign language when you never get a chance to practice it outside the classroom: the language becomes abstract knowledge. Playing games in English will remind students that English is not just a series of words and structures, which they must memorize; it is a means of communication. Games and interactive exercises give students a chance to use the English they know, and increase their interest in learning English.

Games could be used in the language classroom for a number of reasons:

- To warm-up the classroom before the start of a lesson.
- To help students with individual differences.
- To present new material (new vocabulary and language structures).
- To sum up a lesson at the end of class.

Teacher can also introduce music and songs into the everyday activities of their classroom. If these are integrated into the child's learning environment, they will enable her/him to absorb new ideas and experiences that might otherwise be difficult to understand. In other words, songs can be used as a tool in teaching English as a foreign language in many different school settings. Songs will help children develop physical coordination.

(*) Helwan University / College of Education Curriculum Department / English Section .

Contents

Contents

Future of Arab Education

Volume 9
No.30
July 2003

Published by:
Arab Center For Education and Development (ACED)

With :
- Faculty of Education Ain Shams University
- Arab bureau of Education for the Gulf States
- Al- Mansoura University

All correspondence should be addressed to the following address:
The Editor - In - Chief, Future of Arab Education,
Prof. Diaa El - Din Zaher
Faculty of Education - Ain Shams University - Roxy, Misr AL Giddidah
Cairo - Egypt Telefax : (002) 024853654
M. 0105102391
E - mail : ased 2050 @ hotmail. com
diazaher @ hotmail. com

قواعد النشر بالمجلة

قواعد عامة

■ تهتم المجلة بنشر البحوث والدراسات الاكاديمية الأصيلة، النظرية والتطبيقية شريطة الأ تكون قد سبق نشرها من قبل أو تقديمها للنشر في مجلات أخرى.

■ ترحب المجلة بالنشر في شتى فروع التربية وعلم النفس وعلوم المستقبل، وخاصة في الميادين التالية: المناهج وطرائق التدريس، وعلم النفس التعليمي، تكنولوجيا التعليم، اقتصاديات التعليم، المعلوماتية والدراسات المستقبلية، الإدارة التربوية والمدرسية ، فلسفة التربية واجتماعياتها، الصحة النفسية والتربية الخاصة، تعليم الكبار، التخطيط التربوي، التربية الدينية، القياس والتقويم التربوي، التربية المقارنة.. وغيرها. وتهتم المجلة بالميادين السابقة في علاقاتها بقضايا التنمية البشرية مع تركيز خاص علي التوجهات الاستراتيجية والمستقبلية.

■ ترحب المجلة بما يصل إليها من مراجعات وعروض علمية جادة للكتب الحديثة، علي الأ يزيد حجم المراجعة عن خمس صفحات.

■ ترحب المجلة بنشر التقارير عن الندوات والمؤتمرات والانشطة العلمية والاكاديمية المختلفة في شتى ميادين العلوم التربوية والمستقبلية، داخل المنطقة العربية وخارجها.

شروط الكتابة

■ يقدم البحث مطبوعاً علي الآلة الكاتبة من نسختين مرفقاً به ملخص البحث (١٠٠ - ١٥٠ كلمة) باللغة العربية وأخر باللغة الانجليزية.

■ لا يزيد عدد صفحات البحث عن ٣٠ صفحة في حجم (الكوارتو) علي وجه واحد، مع ترك مسافة ونصف بين السطر والسطر. وفي حالات خاصة يمكن الاتفاق مع هيئة التحرير علي شروط نشر البحوث التي تزيد عن هذا العدد من الصفحات.

■ ما ينشر بالمجلة لا يجوز نشرة في مكان آخر،ويحق للمجلة إعادة نشره بأية صورة أخرى.

■ تعرض البحوث المقدمة للنشر - علي نحو سري - علي محكمين من المتخصصين الذين يقع موضوع البحث في صميم تخصصهم. وقد يطلب من الباحث إعادة النظر في بحثه في ضوء ما يبديه المحكمون.

المصادر والهوامش

■ يشار إلى جميع المصادر العربية ضمن البحث بذكر اسم المؤلف الأول والأخير، وسنة النشر، ووضعها بين قوسين مثل (محمد الغنام، ١٩٨٢)، في حين يشار إلى الاسم الأخير للمؤلف فيما يختص بالمراجع غير العربية مثل (Masini, 1993).

■ تدرج المراجع في قائمة خاصة في نهاية البحث مرتبة أبجدياً حسب الأسلوب التالي:

الكتب: اسم المؤلف، (تاريخ النشر)، عنوان الكتاب، مدينة النشر، الناشر، رقم الطبعة، أرقام الصفحات.

البحوث : اسم الباحث، (تاريخ النشر)، عنوان البحث، اسم المجلة، رقم المجلد، رقم العدد، أرقام الصفحات.

الجداول (إن وجدت): تكون مختصرة بقدر الإمكان، وفي أعلى الصفحة، ويوضع كل جدول في أقرب مكان ممكن من المكان الذي أشير إليه فيه، ويأتي رقم وعنوان الجدول أعلاه.

الأشكال (إن وجدت): تكون واضحة تماماً وبالحبر الشيني والسمك المناسب ويأتي عنوان الشكل أسفله، ويوضع في المكان المناسب قرب الإشارة إلي الشكل .

Future of Arab Education



Journal of Strategic & Innovative Researh in Arab Education & Human Development

Volume 9 Number 30 July 2003